ಹೊಸ
ವಿದ್ಯಾ ಸಂಬಂಧಿ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರ

FOR BASIC & SECONDARY GRADE TRAINING SCHOOLS.

BY

DR. M. D. PAUL

Modern Educational Psychology and Child Study—
for Training Schools.

ಹೊಸ
ವಿದ್ಯಾಸಂಬಂಧಿ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರ
ಮತ್ತು
ಮಕ್ಕಳ ಶಾಸ್ತ್ರ

BY

Dr. M. D. Paul, M. A., L. T.,
M. Sc., Ed. D. (Columbia),
Deputy Director of Public Instruction, Madras.

BHAT & Co
Educational Publishers,
Jodumat Street, MANGALORE—1.

First Edition 1953

Printed at the Saraswathi Printing Works, Ltd.,
Mangalore

PREFACE

The aim of this book is to present as concisely as possible modern concepts in Educational Psychology within the framework of the syllabus given by the Department of Education of the State of Madras for Training Schools, both Ordinary and Basic The author's experience and study in the Teachers' College of Columbia University in the City of New York and contacts with Professors and study of recent books on the subject have been widely used.

When presenting new concepts new words and phrases had to be used. It is earnestly requested that readers may suggest alterations or improvements wherever necessary These will be gratefully received.

Suggestions have been made to investigate into problems, make objective observations, and to do research. Objective investigations of several of our educational problems still remain to be done. Solution of these problems is urgently needed It is hoped that this book will stimulate such studies.

To the Professors of the Columbia Teachers' College and to authors and publishers of books specially the following, the author is grateful

PSYCHOLOGY AND LIFE by FLOYD L RUCH—Published by SCOTT, FORESMAN & CO., NEW YORK.

FOUNDATIONS OF PSYCHOLOGY—Edited by E. G. BORING, H S. LANGFELD & H P WELD—Published by JOHN WILEY & SONS INC , NEW YORK. CHAPMAN & HALL LTD , LONDON

EDUCATIONAL PSYCHOLOGY—GATES—*et al*—Published by MACMILLAN & CO , NEW YORK

To the friends who helped in translation and proof-reading and to the Publishers, the author expresses his sincere thanks.

M D Paul

ವಿಷಯಾನುಕ್ರಮಣಿಕೆ

(ಈ ಗ್ರಂಥಗಳೊಳಗಿನ ವಿಷಯಗಳೆಲ್ಲ ಸರಕಾರದವರು ಕೊಟ್ಟ ಬೇಸಿಕ್ ಟ್ರೈನಿಂಗ್ ಹಾಗೂ ಸೆಕಂಡರಿ ಟ್ರೈನಿಂಗಿನ ಪಾಠಪಟ್ಟಿಯನ್ನು ಅನುಸರಿಸಿವೆ. ಈ ಕೆಳಗೆ ಸರಕಾರದ ಪಾಠಪಟ್ಟಿಯನ್ನು ಕೊಟ್ಟಿವೆ. ಪ್ರತಿ ಅಧ್ಯಾಯದ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯನ್ನು ಪುಟ ಸಂಖ್ಯೆಗಳಲ್ಲಿ ಕೊಟ್ಟಿದೆ.

This book is

AFFECTIONATELY DEDICATED

TO MY WIFE

GLORY

ಹೊಸ
ವಿದ್ಯಾಸಂಬಂಧಿ ಮನಶ್ಯಾಸ್ತ್ರ

ಅಧ್ಯಾಯ 1

ವಿದ್ಯಾಸಂಬಂಧಿ ಮನಶ್ಯಾಸ್ತ್ರದ ಸ್ವರೂಪ ಮತ್ತು ವ್ಯಾಪ್ತಿ

ವಿದ್ಯಾಸಂಬಂಧಿ ಮನಶ್ಯಾಸ್ತ್ರವೆಂಬ ಈ ಶಿರೋನಾಮೆಯಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯ ವಾಗಿ ವಿದ್ಯಾ ಮತ್ತು ಮನಶ್ಯಾಸ್ತ್ರವೆಂಬ ಎರಡು ಪದಗಳಿವೆ. ವಿದ್ಯೆ ಯೆಂದರೇನು? ಅದರ ಸ್ವರೂಪವೇನು? ಇಪ್ಪತ್ತನೆ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯೆ ಯೆಂಬುದರ ಅರ್ಥವೇನು? ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ಉತ್ತರವೀಯಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆಯೆ? ವಿದ್ಯೆಯೆಂಬುದನ್ನು ಬೇರೆ ಬೇರೆಯವರು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ರೀತಿ ವಿವೇಚಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಅದರಿಂದ ವಿದ್ಯೆಯನ್ನು ಕುರಿತು ಹಲವು ವ್ಯಾಖ್ಯೆಗಳಿರು ವುದು ಸ್ವಯಂ ವೇದ್ಯವಾಗಿದೆ

ವಿದ್ಯಾವಂತರಲ್ಲದವರಿಗೆ ವಿದ್ಯೆಯ ಕುರಿತು ತಮ್ಮ ಅಭಿಪ್ರಾಯ ಗಳಿರುತ್ತವೆ. ಓದು, ಬರೆಹ ಮತ್ತು ಲೆಕ್ಕ—ಇವುಗಳ ಸುಲಭ ಚಾತುರ್ಯ ಗಳನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಿಗಳಿಗೆ ಹೇಳಿ ಕೊಡುವುದೂ ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ತರಬೇತಿ ಕೊಡು ವುದೂ ಮತ್ತು ಪೌರತನದ ವಿಷಯವಾಗಿ ಕಲವು ಮುಖ್ಯ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ತಿಳಿಸುವುದೂ ವಿದ್ಯೆಯಾಗಿದೆಯೆಂದು ಅಂತಹವರ ಅಭಿಪ್ರಾಯವಾಗಿದೆ. ಆದರೆ, ವಿದ್ಯೆಯೆಂಬುದು ಈ ಮೇಲೆ ಹೇಳಿದ ಮುಖ್ಯಾಂಶಗಳನ್ನು ಪಡೆ ಯುವುದಷ್ಟೆ ಆಗಿರದೆ, ಅದಕ್ಕಿಂತ ತೀರ ಹೆಚ್ಚು ಅಂಶಗಳನ್ನು ಕೂಡಿ ಕೊಂಡಿದೆ. ಬಹುಕಾಲದ ವರೆಗೆ, ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವೆಂದರೆ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ತನ್ನೆದುರು ಇಡುವ ಜ್ಞಾನವನ್ನೂ ಮನೋಭಾವಗಳನ್ನೂ ಯಾವ ಸ್ವಪ್ರಯತ್ನವಿಲ್ಲದೆ ಸ್ವೀಕರಿಸುತ್ತಾನೋ ಎಂಬಂತೆ ವ್ಯವಹರಿಸಲ್ಪಡುತ್ತಿತ್ತು.

ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ನೀರನ್ನು ಹೊಯ್ಯುವಂತೆ ವಿದ್ಯೆಯನ್ನು ಹೊಯ್ಯುವರೋ ಎಂಬಂತೆ ಭಾವನೆ ಒಂದು ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಇದ್ದಿತ್ತು. ಆದರೆ, ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವೆಂಬುದು ಬರೀ ಕೊಡುವಂತಹುದಲ್ಲ; ಪಡೆಯುವಂತಾದ್ದು ಎಂದು ನಾವು ತಿಳಿಯಬೇಕಾಗಿದೆ "ಕುದುರೆಯನ್ನು ನೀರ ಬಳಿ ಅಟ್ಟಿ ಬಹುದು, ಆದು ನೀರನ್ನು ಕುಡಿಯುವಂತೆ ಮಾಡಲಾಗದು." ಎಂಬ ಗಾದೆ ಈ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಸತ್ಯವಾಗಿದೆ.

ಮನುಷ್ಯ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಕುರಿತು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಜ್ಞಾನಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಮಾಡಿದ ಪ್ರಯೋಗಗಳಿಂದಲೂ ವಿಮರ್ಶೆಗಳಿಂದಲೂ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವೆಂಬುದು ಮನುಷ್ಯ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸುತ್ತಿರುವ ವಿಧಾನವೆಂಬುದಾಗಿ ಗೊತ್ತಾಗಿದೆ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸದಿಂದಲೆ ಮನುಷ್ಯನ ಅನುಭವವು ವೃದ್ಧಿಗೊಂಡು ಸಾರ್ಥಕವಾಗುತ್ತದೆ. ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸದಿಂದಲೆ ವಸ್ತುವಿಗೂ ವಸ್ತುವಿಗೂ, ಅನುಭವಕ್ಕೂ ಅನುಭವಕ್ಕೂ ಇರುವ ತಾರತಮ್ಯವನ್ನು ತಿಳಿಯಲು ಸಹಾಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಮುಂದಿನ ಜೀವನವನ್ನು ಸರಿಯಾದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ನಡಯಿಸಲೂ ರೂಪಿಸಲೂ ಹಿಂದಿನ ಅನುಭವಗಳಿಂದ ಕಲಿತುಕೊಳ್ಳಲೂ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸದಿಂದಲೆ ಶಕ್ತಿಯು ವರ್ಧಿಸುತ್ತದೆ. ಸಮಾಜದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯು ಆಗಬೇಕಾದರೆ, ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸದಿಂದ ಉಂಟಾಗುವ ಈ ಬದಲಾವಣೆ ಹಾಗೂ ಬೆಳವಣಿಗೆಯಲ್ಲಿ ಉದ್ದೇಶವೂ ತಕ್ಕ ಮೇಲ್ವಿಚಾರವೂ ಇರುವಂತಾದ್ದು ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ. ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸದ ಫಲವಾಗಿ ಮನುಷ್ಯ ವರ್ತನೆಯಲ್ಲಿ ಉಂಟಾದ ಬದಲಾವಣೆಗಳು ಸಮಾಜದ ಉತ್ತರೋತ್ತರ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೂ ಸಂಸ್ಕಾರಕ್ಕೂ ಶಾಶ್ವತವಾಗಿ ನೆರವಾಗಬೇಕಾಗಿದೆ. ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಅಂತಹ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡುವುದಕ್ಕೆ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಮನೆ ಮತ್ತು ಶಾಲೆ ಎಂಬ ಈ ಎರಡು ಸಂಸ್ಥೆಗಳಿಂದಲೆ ನಾವು ಸಾಧ್ಯ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬಹುದಾಗಿದೆ.

ಹಾಗಾದರೆ, ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸದ ಮೂಲ ವಸ್ತುಗಳು ಯಾವುವು? ಮೊದಲನೆಯದಾಗಿ ವ್ಯಕ್ತಿಯೇ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸದ ಒಂದು ಮೂಲ ವಸ್ತುವಾಗಿದೆ. ಆ ವ್ಯಕ್ತಿ ವಾಸಿಸುತ್ತಿರುವ ಭೌತಿಕ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಹಾಗೂ ಮಾನಸಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶವು ಎರಡನೆ ಮೂಲವಸ್ತುವಾಗಿದೆ. ಮೂರನೆಯ

ದಾಗಿ, ವ್ಯಕ್ತಿಗೂ ಅದು ಇರುವ ಸನ್ನಿವೇಶಕ್ಕೂ ಉಂಟಾಗುತ್ತಿರುವ ಅಂತರ್‌ಕ್ರಿಯೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಮೂರನೆಯ ಮೂಲವಸ್ತುವಾಗಿದೆ. ಈ ಅಂತರ್‌ಕ್ರಿಯೆ ಅಥವಾ ಅಂತರ್‌ಕ್ರೀಡೆಯು ನಿರಂತರವಾಗಿ ಮನುಷ್ಯನಿಗೂ ಅವನ ಸುತ್ತಲಿನ ಸನ್ನಿವೇಶಕ್ಕೂ ನಡೆಯುತ್ತಾ ಇರುತ್ತದೆ. ಜನ್ಮದಾರಭ್ಯ, ಅಷ್ಟೇಕೆ, ಗರ್ಭದಾರಭ್ಯ ಮರಣ ಪರ್ಯಂತ ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ನಡೆಯುತ್ತಾ ಇದೆ ನಡೆಯುತ್ತಾ ಇದ್ದು ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಸನ್ನಿವೇಶವನ್ನೂ ಸನ್ನಿವೇಶವು ವ್ಯಕ್ತಿಯನ್ನೂ ಬದಲಾಯಿಸುತ್ತಾ ಇರುತ್ತವೆ. ಗಿಡದ ದೃಷ್ಟಾಂತದಿಂದ ಇದನ್ನು ವಿವರಿಸಬಹುದು. ಗಿಡವೇನೋ ಬೆಳಕಿನಲ್ಲಿದೆ, ಆದರೆ ಗಿಡದ ಒಳಗೂ ಬೆಳಕು ಇದೆಯಲ್ಲವೆ? ಗಿಡವು ಸುತ್ತಲಿನ ಬೆಳಕಿನ ಮೇಲೆ ಅಂತರ್‌ಕ್ರಿಯೆ ನಡಿಸಿ, ಆ ಬೆಳಕನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸಿ ತನ್ನ ಉಪಯೋಗಕ್ಕೆ ಇಟ್ಟುಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ವ್ಯಕ್ತಿಯೂ ಗಿಡವೂ ತಮ್ಮ ಸುತ್ತಲಿನ ಸನ್ನಿವೇಶವನ್ನು ತಮ್ಮ ಬೆಳವಣಿಗೆಗಾಗಿ ಬದಲಾಯಿಸಿ ಉಪಯೋಗಿಸುತ್ತಿರುವವು. ಅಂತಹ ಅಂತರ್‌ಕ್ರಿಯೆಯಿಂದಲೆ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವುಂಟಾಗುತ್ತದೆ.

ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವೆಂದರೇನೆಂದು ಈಗ ವಿಚಾರಿಸುವ. ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವನ್ನು ಕೂಡ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸದಂತೆಯೆ ಬೇರೆ ಬೇರೆಯಾಗಿ ವಿವೇಚಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಸಾಧಾರಣವಾಗಿ, ಮನುಷ್ಯ ವರ್ತನೆಯ ಅಧ್ಯಯನವೇ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವೆಂದು ಎಣಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಈ ಶಾಸ್ತ್ರವು ಮನುಷ್ಯನನ್ನು ಕುರಿತು ವಿವೇಚಿಸುತ್ತದೆ. ಯಾವಾಗಲೂ ಬದಲಾವಣೆಯಾಗುವ ಜಗತ್ತಿನಲ್ಲಿ ಮನುಷ್ಯನು ವಸ್ತುಗಳಿಗೂ ಘಟನೆಗಳಿಗೂ ಇತರ ಮನುಷ್ಯರಿಗೂ ಯಾವ ರೀತಿ ಹೊಂದಿಕೊಂಡು ನಡೆಯುತ್ತಾನೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಈ ಶಾಸ್ತ್ರವು ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ನಮ್ಮ ಮಟ್ಟಿಗೆ, ವಿದ್ಯಾವಿಷಯವಾದ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಮನುಷ್ಯನ ವರ್ತನೆಯ ವಿಜ್ಞಾನವೇ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವೆಂದು ಹೇಳಬಹುದಾಗಿದೆ. ವಿದ್ಯಾಸನ್ನಿವೇಶಗಳೆಂದರೆ ಜೀವನದ ಎಲ್ಲ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳೆಂದು ಒಪ್ಪಬೇಕಾಗಿವೇನೋ ಅಹುದು. ಹಾಗಿದ್ದರೂ, ಪ್ರಕೃತದಲ್ಲಿ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗುವ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಮಾತ್ರ ನಾವಿಲ್ಲಿ ಆಲೋಚಿಸುವ. ಹಾಗೆಂದು ಶಾಲೆಯೆಂದರೆ ತರಗತಿಯ ನಾಲ್ಕು ಗೋಡೆಗಳ ಒಳಗಿನ ಅನುಭವವೆಂದು ಅರ್ಥಸಂಕೋಚವನ್ನು ಮಾಡದಿರುವ.

ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವು ಒಂದು ವಿಜ್ಞಾನಶಾಸ್ತ್ರ

ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವೆಂದರೆ ಮಾನವವರ್ತನೆಯ ವಿಜ್ಞಾನವೆಂಬ ಭಾವನೆಯು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಬಹಳ ವಿಶಾಲವಾಗಿದೆ. ಇದರಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಣಿಶಾಸ್ತ್ರ, ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರ, ಅರ್ಥಶಾಸ್ತ್ರ, ಮನುಷ್ಯಶಾಸ್ತ್ರ— ಇವುಗಳೆಲ್ಲ ಅಡಕವಾಗಿವೆ. ಹೀಗಾಗಿ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದ ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಕೆಲವರು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವನ್ನು ಜೀವವಿಜ್ಞಾನವನ್ನಾಗಿಯೂ ಇತರರು ಸಾಮಾಜಿಕ ಶಾಸ್ತ್ರವನ್ನಾಗಿಯೂ ವರ್ಣಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಸತ್ಯಾಂಶವೇನೆಂದರೆ, ಅದು ಜೀವವಿಜ್ಞಾನವನ್ನೂ ಸಮಾಜವಿಜ್ಞಾನವನ್ನೂ ಆವರಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದು, ತಮ್ಮೊಳಗೆ ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದು, ಆ ಎರಡೂ ಶಾಸ್ತ್ರಗಳ ಅಂಶ ಮಾತ್ರವಾಗಿದೆ.

ಮನುಷ್ಯನ ವರ್ತನೆಯನ್ನೂ ಚಟುವಟಿಕೆಯನ್ನೂ ಕುರಿತು ಇರುವ ಶಾಸ್ತ್ರವೇ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವು. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಈ ಶಾಸ್ತ್ರವು ಯಾವುದಾದರೂ ಒಂದು ಜ್ಞಾನ ಸಾಧನೆಯಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಜನೆ ಹೇಗಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ತಿಳಿಯಲೂ ವಿವರಿಸಲೂ ಪ್ರಯತ್ನಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿ ಮನುಷ್ಯ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಕುರಿತು ಎಲ್ಲ ಜ್ಞಾನವು ಇದೆಯೆಂದು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಯು ಹೇಳುವುದಿಲ್ಲ. ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿ ವಿವರಿಸುವ ಸಾಮಾನ್ಯವಾದ ಜ್ಞಾನವು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಘಟನೆಗಳನ್ನೂ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನೂ ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಸಹಾಯವಾಗುತ್ತದೆ.

ವಿದ್ಯಾಸಂಬಂಧಿ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವೂ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವೂ

ವಿದ್ಯಾಸಂಬಂಧಿ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವು ಪ್ರಯೋಗವಾಗುವ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವಾಗಿದೆ. ವಿದ್ಯಾ ಸಂಬಂಧಿಯಾಗಿದ್ದರೂ ಬರೇ ಶಾಲಾ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಮಾತ್ರ ಅದು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ ಎಂದು ಹೇಳಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಮಕ್ಕಳ ಬೆಳವಣಿಗೆ, ಬೋಧನೆ, ಕಲಿಯುವ ವಿಧಾನ, ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿರುವ ವ್ಯತ್ಯಾಸ ಮೊದಲಾದುವುಗಳನ್ನು ಈ ಶಾಸ್ತ್ರವು ವಿವರಿಸುತ್ತದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಜನೆಯ ವಿಧಾನವನ್ನು ಮಕ್ಕಳ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ವಿದ್ಯಾಸಂಬಂಧಿ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವು ಪರೀಕ್ಷಿಸುತ್ತದೆ.

ವಿದ್ಯಾಸಂಬಂಧಿ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವು ವ್ಯವಹಾರದಿಂದ ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾಗಿದ್ದು, ಬರೀ ತಾತ್ವಿಕ ವಿಷಯವೆಂದು ಹೇಳುವುದುಂಟು. ಆ ಅಭಿಪ್ರಾಯ ತಪ್ಪಾಗಿದೆ. ವಾಸ್ತವಿಕವಾಗಿ, ಈ ಶಾಸ್ತ್ರದ ಮನನವೂ ಅದರಿಂದ ಸಿಕ್ಕಿದ ಒಳನೋಟಗಳೂ ಮಾನವ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ತಿದ್ದುವುದಕ್ಕೆ ಸಹಾಯಕವಾಗಿವೆ. ದಿನದಿನದ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಬಿಡಿಸಲೂ ಅದು ಸಹಾಯಕವಾಗಿದೆ. "ರಾಮು ಎಡಗೈಯಾಗಿದ್ದಾನೆ. ಅವನ ಮಾತು ತಡೆಯುತ್ತದೆ." "ಗೋವಿಂದನು ತನ್ನ ಸಂಗಾತಿಗಳ ಮೇಲೆ ಅತಿಯಾಗಿ ಅಧಿಕಾರ ತೋರಿಸುತ್ತಾನೆ." "ಐದನೆ ತರಗತಿಯ ಲೀಲೆ ಕಲಿಯುವುದರಲ್ಲಿ ಮೊದಲಸ್ಥಾನವಾದರೂ ಏಕೆ ಕದಿಯುತ್ತಾಳೆ?" ಇವುಗಳೆಲ್ಲ ಪ್ರತಿದಿನದ ಸಮಸ್ಯೆಗಳಾಗಿದ್ದು, ಅವುಗಳ ಮೇಲೆ ವಿದ್ಯಾಸಂಬಂಧಿ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವು ತುಂಬಾ ಬೆಳಕನ್ನು ಬೀರುತ್ತಿದೆ.

ವಿದ್ಯಾಸಂಬಂಧಿ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಕ್ಕಿಂತ ಇತ್ತೀಚೆಗೆ ಬಳಕೆಗೆ ಬಂದುದಾಗಿದೆ. ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವಾದರೋ ಮನುಷ್ಯನಷ್ಟೇ ಪ್ರಾಚೀನವಾದುದು. ಮನುಷ್ಯನು ಅನಾದಿಕಾಲದಿಂದ ತನ್ನ ವಿಷಯವಾಗಿ ಕುತೂಹಲಪಟ್ಟಿದ್ದನು. ಆದರೆ 1879ರಲ್ಲಿ ವೂಂಟ (Vundt)ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಿದ ಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದ ಪ್ರಯೋಗ ಶಾಲೆಯ ನಂತರ ಈ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಕ್ಕೆ ವಿಜ್ಞಾನದ ರೂಪ ರೇಷೆಗಳು ಕೊಡಲ್ಪಟ್ಟವು. ಹಾಗೆಯೇ ಇಪ್ಪತ್ತನೆಯ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿಯೆ ವಿದ್ಯಾಸಂಬಂಧಿ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಕ್ಕೆ ಸರಿಯಾದ ಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ರೂಪವು ಕೊಡಲ್ಪಟ್ಟಿತು.

ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದ ಉದ್ದೇಶಗಳು

ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಬಗೆಹರಿಸುವುದು

ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವು ಬರೀ ಜ್ಞಾನದ ಸಮೂಹವಲ್ಲ; ಮನುಷ್ಯನನ್ನು ಕುರಿತು ವಿವೇಚಿಸುವ ಒಂದು ರೀತಿಯಾಗಿದೆ. ಮನುಷ್ಯ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಅನೂಚಾನವಾಗಿ ಬಂದ ಆಚಾರ ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆಯೆಂದು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಯು ನಂಬುತ್ತಾನೆ. ಮನುಷ್ಯನು ನಿರ್ಮಿಸಿಕೊಂಡ ವಿಘ್ನ ವಿದ್ರೋಹಗಳನ್ನು ನಿವಾರಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವೆಂದು ತಿಳಿಯುತ್ತಾನೆ. ಜಟಿಲವಾದ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಜೀವಿಸುವ ಮನುಷ್ಯನ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು

ಬಗೆಹರಿಸಲು ಆತನಿಗೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡುವುದೇ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದ ಮುಖ್ಯ ಉದ್ದೇಶವಾಗಿದೆ. ಇತ್ತೀಚೆ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದ ಜ್ಞಾನದ ಅಭ್ಯಾಸ ಬಲದಿಂದ ಮತ್ತು ಅದನ್ನು ಪ್ರಯೋಗಿಸಿದ ಅನುಭವದಿಂದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಕುರಿತೂ ಸಮಾಜದ ತಿಕ್ಕಾಟದ ಕಾರಣಗಳನ್ನು ಕುರಿತೂ ತುಂಬಾ ಸಂಗತಿಗಳು ಗೊತ್ತಾಗಿವೆ.

ಇತರರನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವುದು

ಇತರರೊಡನೆ ಸಮರಸವಾಗಿ ಬಾಳಿ ಬದುಕಬೇಕಾದರೆ, ಇತರರು ತಮ್ಮದೇ ಆದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಏಕೆ ವರ್ತಿಸುತ್ತಾರೆ, ಏಕೆ ವಿಚಾರ ಮಾಡುತ್ತಾರೆ ಎಂಬುದನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗಿದೆ. ಯಾವ ವಿಶೇಷ ಪ್ರಯತ್ನವೂ ಇಲ್ಲದಂತೆ ತೋರಿದರೂ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯೊಬ್ಬನು ಏಕೆ ಪರೀಕ್ಷೆಯಲ್ಲಿ ತುಂಬಾ ಗುಣಗಳನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತಾನೆ? ಏತಕ್ಕೆ ಇನ್ನೊಬ್ಬನು ಎಷ್ಟು ಪ್ರಯತ್ನ ಮಾಡಿದರೂ ಜಯಶೀಲನಾಗುವುದಿಲ್ಲ? ಭೂಲೋಕದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಜನಾಂಗಗಳಲ್ಲಿ ಅನುಭವಗಳೂ ನಂಬಿಕೆಗಳೂ ಬೇರೆ ಬೇರೆಯಾಗಲು ಆ ಜನಾಂಗಗಳಲ್ಲಿ ಹುಟ್ಟು ವ್ಯತ್ಯಾಸವು ಇರುತ್ತದೆಯೆ? ಮನುಷ್ಯರು ವಿಶಿಷ್ಟವಾದ ಒಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿಯೇ ಏಕೆ ವರ್ತಿಸುವರು ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವು ವಿವರಣೆಯನ್ನು ಕೊಡುತ್ತದೆ. ಆದರೆ, ಇಂತಹ ಗ್ರಂಥವು ಜನರ ಎಲ್ಲ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಬಗೆ ಹರಿಸುವುದೆಂದಾಗಲಿ, ಮನುಷ್ಯನ ಎಲ್ಲ ವರ್ತನೆಗಳ ವಿವರಗಳನ್ನು ಕೊಡುತ್ತದೆಂದಾಗಲಿ ಹೇಳಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ ಎಂಬುವನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟಪಡಿಸುತ್ತೇವೆ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದ ಅಭ್ಯಾಸದಿಂದ ಜನರು ಹೇಗೆ ಭಾವಿಸುತ್ತಾರೆ, ವಿಚಾರ ಮಾಡುತ್ತಾರೆ, ಅಭಿಪ್ರಾಯಪಡುತ್ತಾರೆ ಮೊದಲಾದುವುಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ತಿಳಿಯುವುದಕ್ಕೆ ಮುಂಚೆಗಿಂತ ಸುಲಭವಾಗಬಹುದು.

ತನ್ನನ್ನೆ ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವುದು

ನಿಮ್ಮ ಜೀವನೋದ್ದೇಶವು ಯಾವುದೇ ಇರಲಿ, ನಿಮ್ಮ ಸ್ಥಾನಮಾನವು ಯಾವುದೇ ಇರಲಿ, ನಿಮ್ಮ ಜೀವನವನ್ನು ನೀವೇ ಸಾಗಿಸಬೇಕಾಗಿದೆ. ನಿಮ್ಮ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವವು ವಿಶಿಷ್ಟವೂ ಸಂಕೀರ್ಣವೂ ಆಗಿದ್ದು, ನೀವು ಭಾವಿಸುವುದೂ, ಆಲೋಚಿಸುವುದೂ ನಡಕೊಳ್ಳುವುದೂ ವೈಯಕ್ತಿಕವೆಂತಲೇ ಹೇಳ

ಬಹುದು. ನಿಮ್ಮ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ನಿಮಗೆ ಒದಗಬಹುದಾದ ಎಲ್ಲ ಸಮಸ್ಯೆ
ಗಳನ್ನು ಬಗೆಹರಿಸಲು ನಿಮಗೆ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವು ಕೂಲಂಕುಷವಾದ ವಿವರ
ಗಳನ್ನು ಕೊಡಲಾರದು, ಏಕೆಂದರೆ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವು ಸಾಮಾನ್ಯ ವಿಧಾನ
ವನ್ನು ಕುರಿತು ಮಾತ್ರ ವಿವೇಚಿಸುತ್ತದೆ. ಆದರೆ, ಮನುಷ್ಯನ ಭಾವನೆ,
ಆಲೋಚನೆ ಮತ್ತು ವರ್ತನೆಗಳ ಕುರಿತು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವು ತೋರಿಸುವ
ಸಾಮಾನ್ಯ ವಿಧಾನಗಳ ಅಭ್ಯಾಸದಿಂದ ಜೀವನವನ್ನು ಕುರಿತು ಹೊಸ
ಸಂಗತಿಗಳು ನಿಮಗೆ ಗೊತ್ತಾಗಬಹುದು. ಆ ಸಂಗತಿಗಳ ತಿಳುವಳಿಕೆ
ಯಿಂದ ನಿಮ್ಮಲ್ಲಿ ಹೊಸ ವಿಚಾರಗಳು ಉಂಟಾಗಿ ನಿಮ್ಮ ಸಮಸ್ಯೆಗೆ ಅವು
ಗಳನ್ನು ನೀವು ಅನ್ವಯಿಸಲು ಸುಲಭವಾಗುತ್ತದೆ. ಅಂದರೆ ನಿಮ್ಮ ಶಾರೀ
ರಿಕ, ಮಾನಸಿಕ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಬುದ್ಧಿಗತವಾದ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳ
ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ನಿಮಗೆ ತಕ್ಕ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಸರಿಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಸಹಾಯ
ವಾಗಬಹುದು. ಅದು ಸಾಧ್ಯವಾದರೆ ತಾನೆ ಇತರರೊಡನೆಯೂ ನಿಮ್ಮ
ನಿಮ್ಮಷ್ಟಕ್ಕೂ ನೀವು ಸಮರಸವಾಗಿ ಜೀವಿಸಬಹುದಾಗಿದೆ.

ತಿಳುವಳಿಕೆಗಾಗಿ ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವುದು

ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಸಮಾಜದ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಬಿಡಿಸುವುದ
ಕ್ಕಾಗಿ ಉಪಯೋಗಿಸಲು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಯು ಬಹಳ ಉತ್ಸಾಹಪಟ್ಟು
ಕೊಂಡರೂ, ಆತನು ತಿಳುವಳಿಕೆಗಾಗಿ ತಿಳಿಯುವುದು ಎಂಬುದನ್ನೂ ಉದ್ದೇಶ
ವನ್ನಾಗಿ ಇಟ್ಟುಕೊಂಡಿರುವನು. ಇತರ ಶಾಸ್ತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಇರುವಂತೆಯೇ,
ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿಯೂ ಕೆಲವು ವಿಭಾಗಗಳ ಜ್ಞಾನದಲ್ಲಿ ನಮಗೆ ವಿಶೇಷ
ವಾದ ಪ್ರಯೋಜನವು ಇಲ್ಲದೆ ಹೋಗಬಹುದಾದರೂ, ಆ ಜ್ಞಾನವು ಕೆಲವು
ಸ್ವಾಭಾವಿಕ ಘಟನೆಗಳನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವುದರಲ್ಲಿ ಸಹಾಯವಾಗ
ಬಹುದು ಅಂತಹ ಜ್ಞಾನಕ್ಕೆ ತನ್ನದೇ ಆದ ಅಭಿರುಚಿಯಿದ್ದು, ಅದನ್ನು
ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವುದೆಂಬುದೇ ಅದರ ಬಹುಮಾನವೆಂಬುದಾಗಿದೆ.

ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಯು ನೋಡುವಂತೆ ಮನುಷ್ಯನು

ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಮಾನವನ ಭಾವನೆ, ಆಲೋಚನೆ ಮತ್ತು ವರ್ತನೆ
ಗಳನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವುದು ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ. ಇಂತಹ ತಿಳುವಳಿಕೆಯನ್ನು

ಪಡೆಯುವುದು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದ ಇನ್ನೊಂದು ಉದ್ದೇಶವಾಗಿದೆ. ಮನುಷ್ಯನು ವಿಶಿಷ್ಟವಾದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಭಾವಿಸುವುದೂ ಆಲೋಚಿಸುವುದೂ ವರ್ತಿಸುವುದೂ ಆತನ ಆಂತರಿಕ ಆವಶ್ಯಕತೆ ಹಾಗೂ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಕ್ಕೂ ಆತನ ಸನ್ನಿವೇಶದ ಪ್ರಭಾವಕ್ಕೂ ಆಗುವ ಅಂತರ್‌ಕ್ರಿಯೆಯ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿದೆಯೆಂದು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವು ತೋರಿಸಿಕೊಟ್ಟಿದೆ. ಮನುಷ್ಯನ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಶಕ್ತಿಯಲ್ಲಾಗಲಿ ಪ್ರಭಾವದಲ್ಲಾಗಲಿ ರಹಸ್ಯವಾದುದೇನೂ ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ಅವುಗಳನ್ನು ಈಗಾಗಲೆ ತಿಳಿದುಕೊಂಡಿದ್ದೇವೆ, ಇಲ್ಲದಿದ್ದರೆ ತಕ್ಕುದಾದ ಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನು ನಡೆಸಿ ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳಬಹುದಾಗಿದೆ. ಮನುಷ್ಯವರ್ತನೆಯು ಈ ಸೃಷ್ಟಿಯಲ್ಲಿ ಬೇರೆ ಕಡೆ ಅನ್ವಯಿಸುವಂತೆ ಕಾರ್ಯ ಕಾರಣ ಸಂಬಂಧವನ್ನೆ ಅವಲಂಬಿಸಿದೆ ಈ ಕಾರ್ಯ ಕಾರಣ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವುದೇನೋ ಕಷ್ಟವಾಗಿರಬಹುದು. ಅದಕ್ಕೆ ನಾವು ಸದ್ಯಕ್ಕೆ ಉಪಯೋಗಿಸುವ ಪ್ರಯೋಗದ ರೀತಿ ಕೊಂಚ ಮಟ್ಟಿಗೆ ದುರ್ಬಲವಾಗಿರಬಹುದು ಆದರೆ, ಅದನ್ನು ತಿಳಿಯಲು ಅಸಾಧ್ಯವಾಗಿದೆಯೆಂದು ಖಂಡಿತವಾಗಿ ಹೇಳಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ

ಉಪಾಧ್ಯಾಯನಿಗೆ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದ ಉಪಯೋಗ

ವಿದ್ಯಾಸಂಬಂಧಿ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವನ್ನು ಬರೀ ತಾತ್ವಿಕದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಮಾತ್ರ ಕಲಿಯುವುದಲ್ಲವೆಂದೂ ವಿದ್ಯಾಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿಯೂ ಜೀವನಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿಯೂ ತೋರುವ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಬಿಡಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಉಪಯೋಗವಾಗಬೇಕೆಂದೂ ಹೇಳಿದೆವು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದ ಅಭ್ಯಾಸವನ್ನು ಜಾಗ್ರತೆಯಿಂದ ಮಾಡಿದ್ದೇ ಆದರೆ, ಮಕ್ಕಳ ಹಾಗೂ ಯುವಕರ ಮುಖ್ಯವಾದ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಂಡು ಅವುಗಳಿಗೆ ನೆರವಿ ಕೊಡಲು ಉಪಾಧ್ಯಾಯನಿಗೆ ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ. ತಮ್ಮ ಆರೈಕೆಗೆ ಒಪ್ಪಿಸಿದ ಮಕ್ಕಳ ಹಾಗೂ ಯುವಕರ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳಬೇಕಾದರೆ, ಆ ಮಕ್ಕಳು ಅಥವಾ ಯುವಕರು ಒಬ್ಬೊಬ್ಬರಾಗಿಯೂ ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿಯೂ ಹೇಗೆ ವರ್ತಿಸುವರು ಎಂಬುದನ್ನು ತಿಳಿಯದೆ ಸಾಧ್ಯವಾಗುವುದಿಲ್ಲ.

ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿ ಅಧ್ಯಯನ ಪದ್ಧತಿಗಳು

ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷಾವಲೋಕನ ಪದ್ಧತಿ

ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ತನ್ನ ಪ್ರತಿದಿನದ ಕಾರ್ಯಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಗಮನ ವಿಟ್ಟು ನೋಡಿದರೆ, ಹಲವು ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳುವನು. ಈ ಅವಲೋಕನವನ್ನು ಆತನು ಹೆಚ್ಚು ಕ್ರಮಬದ್ಧಗೊಳಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ. ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗುವ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳನ್ನು ನಿಶ್ಚಿತವಾದ ಕಾಲಾವಧಿ ಯಲ್ಲಿ ನೋಡಿ ಬರೆದಿಡುವ ಕ್ರಮವು ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷವಾದ ಅವಲೋಕನ ಪದ್ಧತಿ ಯೆಂಬುದಾಗಿ ವ್ಯವಹರಿಸಲ್ಪಡುತ್ತದೆ. ಮಕ್ಕಳು ಎಷ್ಟರಮಟ್ಟಿಗೆ ಕಲ್ಪನಾ ಶಕ್ತಿ, ಸಹಜಜ್ಞಾನ, ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆ, ನಾಯಕತ್ವ ಮೊದಲಾದ ಗುಣಗಳನ್ನು ತೋರಿಸುವರು ಎಂಬುದನ್ನು ಈ ಪದ್ಧತಿಯಿಂದ ನಿಶ್ಚಯ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳ ಬಹುದು ಲೋಕದಲ್ಲಿರುವ ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು ಕುರಿತೂ ಪೌರ ತನವನ್ನು ಕುರಿತೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಹೇಗೆ ಹಾಸು ಹೊಕ್ಕಾಗುವರು ಎಂಬುದನ್ನು ಕುರಿತೂ ಈ ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷಾವಲೋಕನದಿಂದಲೆ ತುಲನ ಮಾಡ ಬಹುದು.

ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧದ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಯಾವ ಉದ್ದೇಶ ಗಳನ್ನು ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವು ಇಟ್ಟುಕೊಂಡಿವೆಯೋ, ಯಾವ ತರದ ಪೌರತನದ ಶಿಕ್ಷಣವು ಅಗತ್ಯವೆಂದು ತಿಳಿಯುತ್ತದೋ, ಅವುಗಳನ್ನೂ ಅಂತವುಗಳನ್ನೂ ತುಲನೆ ಮಾಡುವುದಕ್ಕೆ ಈ ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷಾವಲೋಕನದ ಪದ್ಧತಿಯು ಉಪ ಯೋಗವಾಗಿದೆ. ಅಂತಹ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ದಿನನಿತ್ಯದ ಆಚರಣೆಗೆ ಅನ್ವ ಯಿಸಲು ಬೇಕಾದ ಅನುಭವವನ್ನೂ; ಅಂತಹ ಉದ್ದೇಶಗಳು ಹೇಗೆ ಸಾಧಿ ಸಲ್ಪಡುತ್ತವೆ ಎಂಬ ಸಂಗತಿಯನ್ನೂ; ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಹೇಗೆ ಈ ವಿಷಯ ದಲ್ಲಿ ನಡಕೊಳ್ಳುವರೆಂದೂ, ತಮ್ಮ ನಡತೆಯನ್ನು ಹೇಗೆ ಸುಧಾರಿಸುವ ರೆಂದೂ,— ಈ ಎಲ್ಲ ವಿಷಯಗಳು ತಕ್ಕ ದಾಖಲೆಗಳನ್ನು ಇಡುವುದರಿಂದ ಗೊತ್ತಾಗುತ್ತವೆ. ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಮಕ್ಕಳ ನಡತೆ ಹೇಗಿರುತ್ತದೆ ಎಂಬ ವಿಷಯ ವನ್ನು ಕ್ಲಪ್ತವಾದ ಕಾಲಕ್ಕೆ ಆಗಿಂದಾಗ ಪರೀಕ್ಷಿಸಲು ಕ್ರಮಬದ್ಧವಾದ ಉಪಾಯಗಳನ್ನು ಇಟ್ಟುಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ

ಮಕ್ಕಳ ವರ್ತನೆಯಲ್ಲಿ ಈ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಅವಲೋಕಿಸಬಹುದು–ಒಂದು ಮಗು ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಯಾವ ಯಾವ ತರದ ಸಂಪರ್ಕವಿಟ್ಟುಕೊಂಡಿದೆ, ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಯಾವ ವಿಶೇಷ ನೆರವನ್ನು ಕೊಟ್ಟಿದೆ, (ಇನ್ನೂ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ,) ಪ್ರಶ್ನೆ ಕೇಳಿದಾಗ ಉತ್ತರವನ್ನು ಹೇಗೆ ಕೊಡುತ್ತದೆ, ವಾರದ ಸಮಯ ತಾನಾಗಿ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನೂ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನೂ ಹೇಗೆ ಪ್ರಸ್ತಾವಿಸುತ್ತದೆ, ಬೇರೆಯವರನ್ನು ಹೇಗೆ ಟೀಕಿಸುತ್ತದೆ ಮೊದಲಾದ್ದು.

ಪ್ರಾಸಂಗಿಕ ದಾಖಲೆಗಳು

ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷಾವಲೋಕನ ಪದ್ಧತಿಯಲ್ಲಿ ಬಹಳ ಬಳಕೆಯಾಗುವ ಕ್ರಮಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಸಂಗಿಕ ದಾಖಲೆಗಳು ಮುಖ್ಯವಾಗಿವೆ. ಈ ಕ್ರಮದ ಪ್ರಕಾರ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ನಡೆದ ಘಟನೆಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ದಾಖಲೆ ಬರೆಯುವನು. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯೊಬ್ಬನು ಗೈದ ವಿಷಯ, ಅವನು ಹೇಳಿದ ಸಂಗತಿ ಅಥವಾ ಅವನನ್ನೊಳಗೊಂಡ ಒಂದು ವಿದ್ಯಮಾನ,—ಇವುಗಳು ಆತನ ವಿಷಯವಾಗಿ ಮಹತ್ವದ ಸಂಗತಿಯನ್ನು ತಿಳಿಸುವುದಿದ್ದರೆ, ಅಂತಹ ಅನುಭವವು ಆ ಕಾಲಕ್ಕೆ ಅಥವಾ ಅನಂತರದಲ್ಲಿ ಏನಾದರೂ ಉಪಯೋಗಕ್ಕೆ ಬೀಳುವಂತಹುದಾಗಿದ್ದರೆ, ದಾಖಲೆಗೆ ಯೋಗ್ಯವಾಗಿವೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ವಿಶೇಷ ಪ್ರೇಮಗಳೂ ಯಾವುದಾದರೂ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ತೋರಿಸಿದ ಆಸಕ್ತಿಯೂ ಕೈಗೊಂಡು ಮುಗಿಸಿದ ಸುಂದರವಾದ ಚಮತ್ಕಾರದ ಸಂಗತಿಯೂ ಅಂತಹ ಘಟನೆಗಳಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯವಾಗಬಹುದು.

ಈ ತರದ ದಾಖಲೆಗಳನ್ನು ಇಡುವುದರಲ್ಲಿ ವಿಶೇಷವಾದ ಕ್ರಮವೆಂಬುದು ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ತನ್ನ ದಿನನಿತ್ಯದ ಕೆಲಸದೊಡನೆ ಈ ದಾಖಲೆಯಿಡುವ ಕ್ರಮವನ್ನೂ ಹೊಂದಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಆದರೆ, ಈ ದಾಖಲೆಯನ್ನು ಏತಕ್ಕಾಗಿ ತಾಸಿಡುವೆನೆಂದೂ ಅದರ ಉದ್ದೇಶವೇನೆಂದೂ ಆತನು ಚೆನ್ನಾಗಿ ತಿಳಿದಿರಬೇಕು. ಅಲ್ಲದೆ ಇಟ್ಟ ದಾಖಲೆಗಳನ್ನು ಆಗಾಗ ನೋಡಿ ವಿಮರ್ಶಿಸುವುದು ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆಯೆಂದು ತಿಳಿಯಬೇಕು. ಒಟ್ಟಿನ ಮೇಲೆ ಪ್ರಾಸಂಗಿಕ ದಾಖಲೆಗಳು ಮಗುವಿನ ಚಟುವಟಿಕೆಯ ಒಂದು ಛಾಯಾಚಿತ್ರವಾಗಿದ್ದು, ಅದರ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಅಥವಾ ವರ್ತನೆಯ ಒಂದು ನೋಟವನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತದೆ.

ರೋಗಿ ಚರಿತ್ರೆಯ ಪದ್ಧತಿ

ರೋಗಿಯೊಬ್ಬನ ವಿಷಯವಾಗಿ ಸಂಪೂರ್ಣವಾದ ಅಭ್ಯಾಸ ಮಾಡುವುದೇ ರೋಗಿ ಚರಿತ್ರೆಯನ್ನು ಬರೆಯುವುದರ ಉದ್ದೇಶವಾಗಿದೆ. ವೈದ್ಯರು ಈ ತರದ ದಾಖಲೆಗಳನ್ನು ಇಟ್ಟುಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ರೋಗಿಯ ವ್ಯಕ್ತಿ ಚರಿತ್ರೆಯನ್ನು ವೈದ್ಯನು ಇಟ್ಟುಕೊಳ್ಳುವುದೆಂದರೆ, ತಾನು ರೋಗಿಯನ್ನು ಸಂದರ್ಶಿಸಿ ನೋಡಿ ತಿಳಿದ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನೆಲ್ಲ ಒಂದು ಕಾರ್ಡಿನ ಮೇಲೆ ಬರೆದಿಡುವುದಾಗಿದೆ ತಾನು ಮಾಡಿದ ಮುಖ್ಯವಾದ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳ ಫಲಿತಾಂಶ, ತನ್ನ ಅಭಿಪ್ರಾಯ, ಮತ್ತು ಮಾಡಿದ ಚಿಕಿತ್ಸೆಯ ವಿವರಗಳನ್ನು ಅದರಲ್ಲಿ ಬರೆದಿಡುವನು ರೋಗಿಯ ಮುಂಚಿನ ಚರಿತ್ರೆಯನ್ನೂ ಈಗಿನ ಸ್ಥಿತಿಯನ್ನೂ ಅದರಲ್ಲಿ ಲಿಖಿಸುವನು ರೋಗಿಯ ವಿಷಯವಾಗಿ ಸಂಪೂರ್ಣವಾದ ಮಾಹಿತಿಯೆಲ್ಲವನ್ನೂ ಒಳಗೊಂಡ ಪರೀಕ್ಷೆಯೇ ಈ ವ್ಯಕ್ತಿ ಚರಿತ್ರೆಯಾಗಿದೆ. ತನ್ನ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯನ್ನು ಕುರಿತು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳಬೇಕೆಂಬ ಇಚ್ಛೆ ಇರುವ ಒಳ್ಳೆ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಈ ತರದ ದಾಖಲೆಯನ್ನು ತನ್ನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಬರೆದಿಡಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ.

ಇಂದಿನ ದಿವಸ ವಿಜ್ಞಾನದ ಸಹಾಯದಿಂದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯೊಬ್ಬನ ವಿಷಯವಾಗಿ ಸಂಪೂರ್ಣವೂ ಆಳವೂ ಆದ ಅಭ್ಯಾಸವನ್ನು ಮಾಡುವುದು ಅಗತ್ಯ ಬೀಳಬಹುದು ಅಂತಹ ಸಂಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ತಜ್ಞರ ಸಹಾಯವು ಉಪಾಧ್ಯಾಯನಿಗೆ ಅವಶ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯೊಬ್ಬನಿಗೆ ಓದುವುದರಲ್ಲಿಯೂ ಬರೆಯುವುದರಲ್ಲಿಯೂ ಲೆಕ್ಕ ಮಾಡುವುದರಲ್ಲಿಯೂ ಇನ್ನು ಯಾವುದಾದರೂ ಒಂದು ಸಂಗತಿಯಲ್ಲಿಯೂ ಯಾವುದಾದರೂ ಒಂದು ತೊಡಕು ಇರಬಹುದು ವಾರದಲ್ಲಿ ಅಸಾಮಾನ್ಯವಾದ ಮನೋವೃತ್ತಿ, ವಾರದಲ್ಲಿ 'ಅನಾಸಕ್ತಿ, ರಾಗದ್ವೇಷಗಳ ವಿಕಾರಗಳು, ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದಾಗಲಿ ಹಲವಾಗಲಿ ದೋಷಗಳು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯಲ್ಲಿ ತೋರುವಾಗ, ತಜ್ಞನ ಸಹಾಯವು ಉಪಾಧ್ಯಾಯನಿಗೆ ಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯಲ್ಲಿ ವಿಶೇಷವಾದ ಅಭಿರುಚಿ, ಚಾತುರ್ಯ, ವಿಚಿತ್ರವಾದ ಸ್ಮರಣಾಶಕ್ತಿ, ಕಲ್ಪನಾಶಕ್ತಿಗಳು ತೋರುವಲ್ಲಿ ಕೂಡ ತಜ್ಞನ ಸಹಾಯವನ್ನು ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಉಪಯೋಗಿಸಬಹುದು.

ಆತ್ಮಕಥಾ ಪದ್ಧತಿಯ ದಾಖಲೆ

ಆತ್ಮಕಥೆಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಜೀವನ ಚರಿತ್ರೆಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಬೇರೆಬೇರೆ ಜನರ ವಿಷಯವಾಗಿ ಹಲವು ಸಂಗತಿಗಳು ಗೊತ್ತಾಗುತ್ತವೆ. ಅಂತಹ ಪುರುಷರನ್ನು ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷವಾಗಿ ಅವಲೋಕಿಸುವುದರ ಬದಲಿಗೆ, ಅವರ ಜೀವನ ಕಥೆಗಳನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸಿದರೂ ಸಾಕಾಗುತ್ತದೆ. ಹೆಸರಾಂತ ಮಹಾಪುರುಷರು ಲೆಕ್ಕವಿಲ್ಲದಷ್ಟು ಇರುವರು. ಅವರ ಚರಿತ್ರೆಗಳನ್ನು ಓದಿ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರ ಸಂಬಂಧಿ ಶೋಧನೆಗಳನ್ನು ಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ. ಚಿಕ್ಕಂದಿನಲ್ಲಿ ಅಂತಹವರ ಕವಿತಾಶಕ್ತಿ, ಓದಲು ಪ್ರಾರಂಭ ಮಾಡಿದ ಪ್ರಾಯ, – ಇವುಗಳನ್ನು ಸಾಮಾನ್ಯ ಮಕ್ಕಳ ಶಕ್ತಿಗಳೊಡನೆ ಹೋಲಿಸಬಹುದು. ಇಂತಹ ವಿಧಾನದಿಂದ ಭೂಲೋಕದ ಮಹಾಪುರುಷರೆನ್ನುವ ಮುನ್ನೂರು ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ಜೀವನ ಕಥೆಗಳನ್ನು ಸಂಶೋಧಿಸಿ ಅಂತಹವರ ಬುದ್ಧಿಯ ಪ್ರಮಾಣವನ್ನು ಅಂದಾಜು ಮಾಡಿದ್ದಾರೆ ಅಂತಹ ಮಹಾಪುರುಷರಲ್ಲಿ ಅತಿ ಕನಿಷ್ಟನಾದವನು ಸಾಮಾನ್ಯ ಬಾಲಕರ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಗೆ ಮೀರಿ ಇರಲಿಲ್ಲವೆಂದು ತಿಳಿದುಬಂದಿದೆ. ಅಲ್ಲದೆ ಇಂತಹ ಸಂಶೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ತಿಳಿದು ಬಂದ ಒಂದು ವಿಶೇಷ ಸಂಗತಿಯೆಂದರೆ ಜನರು ಮಹಾಪುರುಷರೆಂದು ತಿಳಿಯುವವರೆಲ್ಲ ಚಿಕ್ಕಂದಿನಲ್ಲಿಯೆ ತಮ್ಮ (ಹಿರಿಮೆ) ಹೆಚ್ಚುಗಾರಿಕೆಯನ್ನು ತೋರಿಸಿದ್ದಾರೆಂದಾಗಿದೆ (ಸಿ. ಎಮ್. ಕೋಕ್ಸ್ – ಮಹಾಪುರುಷರ ತಳಿಶಾಸ್ತ್ರ— ಪುಸ್ತಕ ೨— 1926).

ಚಿಕಿತ್ಸಾಲಯ ಪದ್ಧತಿ

ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿ ಚಿಕಿತ್ಸಾಲಯ ಪದ್ಧತಿಯು ನವೀನವೂ ಸ್ವಾರಸ್ಯವುಳ್ಳದೂ ಆಗಿದೆ. ವ್ಯಕ್ತಿಯೊಬ್ಬನ ಸಂಪೂರ್ಣ ವಿಕಾಸಕ್ಕಾಗಿಯೂ ಕಲ್ಯಾಣಕ್ಕಾಗಿಯೂ, ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದ ಜ್ಞಾನ, ರೀತಿ ಮತ್ತು ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸುವ ಚಮತ್ಕಾರವನ್ನು ಈ ಪದ್ಧತಿ ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. ಹಾಗಿದ್ದು, ಈ ಪದ್ಧತಿಯು ವೈದ್ಯರ ರೀತಿಯನ್ನು ಹೋಲುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಈ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಮನುಷ್ಯನ ಹಲವು ಊನನ್ಯೂನಗಳನ್ನು ಬಗೆಹರಿಸಲು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಗೆ ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ವೈದ್ಯರೇ ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ಸಹಾಯವನ್ನು ಮಾಡಬಲ್ಲರು.

ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಪದ್ಧತಿ

ಜೀವನ ಚರಿತ್ರೆಯ ಅಭ್ಯಾಸದಿಂದಲೂ ಚಿಕಿತ್ಸಾಲಯ ಪದ್ಧತಿಯ ಸಂಶೋಧನೆಯಿಂದಲೂ ಪ್ರಯೋಗ ಪದ್ಧತಿಯಿಂದಲೂ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಯು ಮನುಷ್ಯನ ಆಲೋಚನೆ, ಭಾವನೆ ಮತ್ತು ನಡತೆ—ಇವುಗಳ ಸ್ವರೂಪವೇನೆಂದು ಶೋಧಿಸುತ್ತಾನೆ. ಅಂತಹ ಶೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಯು ಒಂದು ಘಟನೆಯ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿರುವ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಅಚ್ಚುಕಟ್ಟಾಗಿಟ್ಟು ಪರೀಕ್ಷಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ.

ಯಾವುದಾದರೂ ಕೊಟ್ಟ ಘಟನೆಯ ಶೋಧನೆಯನ್ನು ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಪದ್ಧತಿಯಲ್ಲಿ ಮಾಡುವಾಗ, ಆ ಘಟನೆಗೆ ಸಾಧಕವಾದ ಎಲ್ಲಾ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಅಚ್ಚುಕಟ್ಟಾಗಿ ನಿಲ್ಲಿಸಿ, ಅವುಗಳ ಪೈಕಿ ಪರೀಕ್ಷಿಸಬೇಕೆಂದಿರುವ ಒಂದನ್ನು ಮಾತ್ರ ಬೇಕಾದಂತೆ ಚಲಿಸಿ ಅಥವಾ ಬದಲಾಯಿಸಿ ನೋಡಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಇಲ್ಲದಿದ್ದರೆ ನಾವು ಪರೀಕ್ಷಿಸಲಿರುವ ಸಂಗತಿ ಯಾವ ತರದ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಘಟನೆಯ ಮೇಲೆ ಬೀರುತ್ತದೆಂದು ನಿಶ್ಚಯಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗದು.

ಆದರೆ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಶಾಸ್ತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಪದ್ಧತಿಯು ಸಂಪೂರ್ಣ ಫಲಕಾರಿಯಾಗದು. ಫಿಜಿಕ್ಸ್ (ಭೌತಿಕ ಶಾಸ್ತ್ರ) ಮತ್ತು ಕೆಮಿಸ್ಟ್ರಿ (ರಸಾಯನ ಶಾಸ್ತ್ರ)ಗಳಲ್ಲಿ ಇರುವ ನಿಶ್ಚಯತ್ವವು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿ ಇರಲಾರದು. ಏಕೆಂದರೆ, ಫಿಜಿಕ್ಸೂ ಕೆಮಿಸ್ಟ್ರಿಯೂ ನಿರ್ಜೀವ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ವಿವರಿಸುತ್ತದೆ. ಮನುಷ್ಯನ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳೆಲ್ಲ ಸಂಕೀರ್ಣವಾಗಿದ್ದು, ಅವುಗಳ ಸಂಪೂರ್ಣ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ನಿಶ್ಚಯವಾಗಿ ಹಿಡಿಯಲೂ ಅಳೆಯಲೂ ಅಸಾಧ್ಯವಾಗಿದೆ, ಮಾತ್ರವಲ್ಲ, ಅಂತಹ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನೊಳಗೊಂಡ ಸಮಾನವಾದ ಎರಡು ಉದಾಹರಣೆಗಳನ್ನು ಪಡೆಯಲೂ ಅಸಾಧ್ಯವಾಗಿದೆ. ಅಲ್ಲದೆ, ಮನುಷ್ಯನ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿದರೆ, ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಸ್ವಾಭಾವಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೆ ತಡೆಯೂ ಗಂಡಾಂತರವೂ ಒದಗಬಹುದು.

ಅಂಕವಿಜ್ಞಾನ ಶಾಸ್ತ್ರ

ಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರಿಗೆ ತಾವು ಸಂಶೋಧಿಸುವ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳ ಸಂಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ವ್ಯತ್ಯಾಸವಾಗುವ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಹತೋಟಿಯಲ್ಲಿಡಲು

ಅಸಾಧ್ಯವಾಗಿದೆಯೆಂದು ಒಪ್ಪಬೇಕಾಗಿದೆ. ಆದುದರಿಂದ ಅವರು ತಮ್ಮ ಸಂಶೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ವೈಯಕ್ತಿಕವಾದ ನಿರ್ಧಾರವನ್ನು ಮಾಡುವ ಬದಲು, ಸರ್ವ ಸಾಮಾನ್ಯ ಸ್ವರೂಪದ ಕುರಿತು ವಿವೇಚನೆ ಮಾಡುತ್ತಾರೆ. ಈ ಸಂಗತಿ ಜಟಿಲವೂ ಗಹನವೂ ಆದ ವಿಷಯವನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ ಮನ ಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಕ್ಕೆ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಅನ್ವಯಿಸುತ್ತದೆ.

ಈ ಕಾರಣದಿಂದ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಗಳು ಅಂಕವಿಜ್ಞಾನ ಶಾಸ್ತ್ರವನ್ನು ಮರೆಹೋಗುತ್ತಾರೆ. ಅಂಕವಿಜ್ಞಾನ ಶಾಸ್ತ್ರವು ಗಣಿತಶಾಸ್ತ್ರಕ್ಕೆ ತೀರ ಸಮೀಪವಾದ ಶಾಸ್ತ್ರವಾಗಿದೆ. ಅಂಕೆ ಸಂಖ್ಯೆಗಳನ್ನು ಒಟ್ಟು ಮಾಡಿ, ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸಿ ಕೊಟ್ಟ ಪ್ರಮಾಣದ ಅರ್ಥ ವಿವರವನ್ನು ಅಂಕೆಗಳ ಮೂಲಕ (ಪರಿಮಾಣ ರೂಪದಲ್ಲಿ) ಸ್ಥಾಪಿಸುವ ಪದ್ಧತಿಯೇ ಈ ಶಾಸ್ತ್ರದ ಮುಖ್ಯಾಂಶವಾಗಿದೆ. ಸಂಶೋಧನಾಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿರುವ ಊನನ್ಯೂನಗಳ ನ್ನೆಲ್ಲ ಅಂಕಪ್ರಧಾನವಾದ ಪದ್ಧತಿಯು ಬಹುಮಟ್ಟಿಗೆ ಹೋಗಲಾಡಿಸ ಬಹುದು. ಕೊಟ್ಟ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳ ಮುಖ್ಯಾಂಶಗಳು ಯಾವ ರೀತಿಯಾಗಿ ರುತ್ತವೆ, ಅವುಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ಮಾಡಿದ ನಿರ್ಣಯಗಳು ಎಷ್ಟರಮಟ್ಟಿಗೆ ಸಮರ್ಪಕವಾದವುಗಳು ಎಂದು ಮೊದಲಾಗಿ ಅಂಕವಿಜ್ಞಾನವು ಸರಿಯಾಗಿ ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ಒಂದು ಸಮಸ್ಯೆಯ ಸಂಶೋಧನೆಗಳನ್ನು ಮಾಡುವಾಗ ಅದರ ಸನ್ನಿವೇಶದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಅಚ್ಚುಕಟ್ಟಾಗಿಡಲು ಅಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆಯಲ್ಲವೆ? ಅಂತಹ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಅಂಕೆ ಸಂಖ್ಯೆಗಳ ಸಹಾಯದಿಂದ ಅಚ್ಚುಕಟ್ಟಾಗಿಟ್ಟು ಸಂಶೋಧನೆ ಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗಿದೆ.

ಒಂದು ದೃಷ್ಟಾಂತದಿಂದ ಸ್ಪಷ್ಟ ಮಾಡುವಾ. ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಉಪಾ ಧ್ಯಾಯನ ಶಿಕ್ಷಣದ ಶಕ್ತಿ ಎಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಅವನ ವಯೋಮಾನವನ್ನು ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿದೆ? ಪ್ರಾಯವನ್ನು ಬಿಟ್ಟು, ಉಳಿದ ಎಲ್ಲ ಸಂಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಸರಿಸಮಾನವಾದ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರ ಎರಡು ಗುಂಪುಗಳಲ್ಲಿ ಹೋಲಿಕೆಯನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಸಂಶೋಧಿಸಬೇಕಾಗಿದೆ. ಅಂದರೆ, ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿ, ತರಬೇತಿ, ಅವರು ಕಲಿತ ವಿಧಾನದಲ್ಲಿದ್ದ ಗಡಸುತನ, ಚೆನ್ನಾಗಿ ಕಲಿಸಬೇಕು ಎಂಬ ಮನ ಸ್ಸಿನ ಇಚ್ಛೆ—ಇವುಗಳೆಲ್ಲ ಎರಡೂ ಗುಂಪುಗಳಿಗೆ ಏಕಪ್ರಕಾರವಾಗಬೇಕು. ಇವುಗಳನ್ನು ಸಂಶೋಧನೆ ಮಾಡುವಾಗ ಏನಾದರೂ ವ್ಯತ್ಯಾಸವಾಗದಂತೆ

ಹತೋಟಿಯಲ್ಲಿಟ್ಟು ಪರೀಕ್ಷಿಸುವುದಾದರೆ, ಶಿಕ್ಷಣವು ಉಪಾಧ್ಯಾಯನ ಪ್ರಾಯವನ್ನು ಹೊಂದಿ ಇರುತ್ತದೋ ಇಲ್ಲವೋ ಎಂದು ನಿರ್ಧರಿಸಬಹುದು. ಆದರೆ, ಈ ಸಂಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಏಕಪ್ರಕಾರವನ್ನು ಪಡೆಯುವುದು ತೀರ ಅಸಾಧ್ಯವಾಗಿದೆ. ಆದರೆ ಅಂಕವಿಜ್ಞಾನಿಯು ಪ್ರಾಯವನ್ನು ಬಿಟ್ಟು ಇತರ ಸಂಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಆಗುವ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ಅಂಕೆಸಂಖ್ಯೆಗಳ ಸಹಾಯದಿಂದ ಸರಿಪಡಿಸಿ, ಅವುಗಳನ್ನು ಸಾಧಾರಣ ಅಚ್ಚುಕಟ್ಟಾಗಿ ನಿಲ್ಲಿಸಿ ತನ್ನ ಸಿದ್ಧಾಂತ ವನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ. ಅಂಕವಿಜ್ಞಾನ ಪದ್ಧತಿಯ ಸಹಾಯದಿಂದ ಸರಿಸಮಾನವಿಲ್ಲದ ಗುಂಪುಗಳ ಪರೀಕ್ಷೆ ನಡಿಸಿ, ವಯೋಮಾನಕ್ಕೂ ಶಿಕ್ಷಣ ಶಕ್ತಿಗೂ ಇರುವ ಸಂಬಂಧದಲ್ಲಿ ಸಾಧಾರಣ ಒಪ್ಪಬಹುದಾದ ನಿರ್ಣಯ ಗಳನ್ನು ಮಾಡಬಹುದಾಗಿದೆ

ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವೂ ತತ್ವಶಾಸ್ತ್ರವೂ

ತತ್ವಶಾಸ್ತ್ರವು ಬಹಳ ಪ್ರಾಚೀನ ಶಾಸ್ತ್ರವಾಗಿದ್ದು, ಭಾರತ ಹಾಗೂ ಗ್ರೀಸ್ ದೇಶದ ಪ್ರಾಚೀನ ಇತಿಹಾಸ ಕಾಲಗಳಷ್ಟು ಹಿಂದಿನಿಂದಲೂ ಇರು ತ್ತಿದೆ ಮನುಷ್ಯ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಕುರಿತೇ ತತ್ವಶಾಸ್ತ್ರವು ಇದ್ದು, ಮನ ಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದ ಹಲವು ವಿಷಯಗಳು ತತ್ವಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿಯೇ ಕಂಡುಬರುತ್ತಿವೆ. ಹಲವು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯಗಳಲ್ಲಿ ತತ್ವಶಾಸ್ತ್ರದ ಶಾಖೆಯಾಗಿಯೇ ಮನ ಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವು ಬೆಳೆಯಿತು. ಆದರೆ ಈ ಶತಮಾನದ ಮೊದಲಿಂದ ಹಲವು ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯಗಳಲ್ಲಿ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವು ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾದ ಖಾತೆಯಾಗಿಯೇ ಮನ್ನಣೆ ಹೊಂದಿದೆ.

ತತ್ವಶಾಸ್ತ್ರವು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಆತ್ಮ ನಿರೀಕ್ಷಣೆಯ ಅನುಭವದಿಂದ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿಪಾದಿಸಿದ್ದು, ಪ್ರಯೋಗಾಲಯಗಳಲ್ಲಿ ಯಾವುದೊಂದು ಪ್ರಯೋಗವನ್ನೂ ಮಾಡಲಿಲ್ಲ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಹಳೆಯ ಕಾಲದ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಯಾದ ವಿಲಿಯಮ್ ಜೇಮ್ಸನು ಪ್ರಯೋಗಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಯಾವು ದೊಂದು ಪ್ರಯೋಗವನ್ನೂ ನಡೆಸಲಿಲ್ಲ.

ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವೂ ದೇಹಶಾಸ್ತ್ರವೂ

ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೆ ಶತಮಾನದ ಮಧ್ಯಕಾಲದ ವರೆಗೆ, ದೇಹಶಾಸ್ತ್ರವು ಪ್ರಸಿದ್ಧಿ ಹೊಂದಲಿಲ್ಲ. ಹಾರ್ವೆಯೆಂಬವನು ಹದಿನೇಳನೆ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ

ರಕ್ತ ಸಂಚಾರದ ವಿಷಯವನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಂಡಿದ್ದನೇನೊ ನಿಜ. ಆದರೆ ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೆ ಶತಮಾನದ ಮಧ್ಯಭಾಗದಲ್ಲಿಯೆ ಸ್ನಾಯು, ನರ, ಎದೆ, ಕಣ್ಣು, ಕಿವಿ ಮತ್ತು ಇತರ ಇಂದ್ರಿಯಗಳ ವಿಷಯವಾಗಿ ಪಾಶ್ಚಾತ್ಯರು ಅಭ್ಯಾಸ ಮಾಡಿದ್ದರು. ಹೀಗೆ ವೂಂಟ್ ಎಂಬವನಿಗೆ ಇಂದ್ರಿಯಗಳ ವಿಷಯವಾಗಿ ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನು ನಡೆಸುವುದಕ್ಕೆ ಸಾಧ್ಯವಾಯಿತು. ಆ ನಂತರವೇ ಹಲವರು ಇಂದ್ರಿಯಗಳನ್ನೂ ಅವುಗಳ ಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನೂ ಕುರಿತು ಅಭ್ಯಾಸ ಮಾಡಿದರು. ಫಲವಾಗಿ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಗಳೆಲ್ಲ ದೇಹಶಾಸ್ತ್ರಿಗಳೇ ಎಂಬಂತೆ ಕಾಣುತಿತ್ತು. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ, ವಿಲ್ಲಿಯಮ್ ಜೇಮ್ಸನು ತನ್ನ ವಿಷಯಗಳನ್ನೆಲ್ಲ ದೇಹಶಾಸ್ತ್ರದ ಅನುಭವದಿಂದಲೆ ಪ್ರತಿಪಾದಿಸಿದನು. ವಿಲಿಯಮ್ ಜೇಮ್ಸನ ಅನುಯಾಯಿಗಳಾದ ಥೋರ್ನ್‌ಡಾಯ್ಕ್ ಮತ್ತು ವುಡ್‌ವರ್ತರು ತಮ್ಮ ಜೀವಮಾನವೆಲ್ಲ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವನ್ನು ದೇಹಶಾಸ್ತ್ರದ ಆಧಾರದಿಂದಲೆ ವಿವರಿಸಿದರು.

ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವೂ ಜೀವವಿಜ್ಞಾನವೂ

1859ರಲ್ಲಿ ಪ್ರಸಿದ್ಧವಾದ ಡಾರ್ವಿನಿನ ಒರಿಜಿನ್ ಒಫ್ ಸ್ಪೀಸಿಸ್ ಎಂಬ ಗ್ರಂಥದ ಪ್ರಕಾಶನದ ನಂತರ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿ ಜೀವ ವಿಜ್ಞಾನದ ವರ್ಚಸ್ಸು ತುಂಬಾ ಬಿದ್ದಿತು. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಪರಿಣಾಮ ತತ್ವ, ಸಮಯಸ್ಫೂರ್ತಿಯ ತತ್ವ, ವೈಲಕ್ಷಣ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಪ್ರಚೋದಕ ಶಕ್ತಿ— ಇವುಗಳೆಲ್ಲ ಜೀವವಿಜ್ಞಾನದಿಂದಲೆ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಕ್ಕೆ ಬಳಕೆಯಾದುವು.

ತತ್ವಶಾಸ್ತ್ರದ ರೀತಿ 'ಅಳಲೆಕಾಯಿ ಪಂಡಿತರ' ರೀತಿಯೆಂದರೂ ಒಪ್ಪುತ್ತದೆ. ಜೀವವಿಜ್ಞಾನಿಯ ರೀತಿ ಇದಕ್ಕೆ ತೀರ ವಿರೋಧವಾದದ್ದು. ಜೀವವಿಜ್ಞಾನದ ಪ್ರಭಾವದಿಂದ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಯು ಪ್ರಯೋಗ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನು ಮಾಡಿಯೇ ಪ್ರತಿಪಾದಿಸುವ ಪದ್ಧತಿಯು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹ ಹೊಂದಿತು. ಅದರೊಡನೆಯೆ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಯು ಪ್ರಾಣಿಗಳ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವನ್ನು ಕಲಿಯಲೂ ಉತ್ತೇಜನ ಹೊಂದಿದನು. ಪ್ರಾಣಿಗಳು ಯಾವ ರೀತಿಯಿಂದ ಕಲಿಯುತ್ತವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಪ್ರಯೋಗದಿಂದ ಸಿದ್ಧಪಡಿಸಿ ಪಡೆದ ಅನುಭವದಿಂದಲೆ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿ ತುಂಬಾ ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಾಯಿತು.

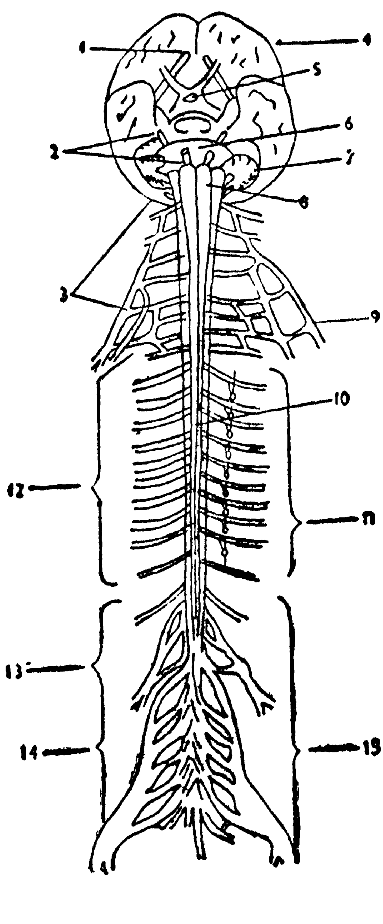
ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವೂ ಸಮಾಜ ಶಾಸ್ತ್ರವೂ

ಇತ್ತೀಚೆಗೆ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಬಗೆಹರಿಸುವುದಕ್ಕೂ ಮ
ಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸುತಿದ್ದಾರೆ. ಆದರೆ ಈ ಶಾಖೆ ಬಹಳ ಎಳೆಯದ
ಕೆಲಸವು ಇನ್ನೂ ಈ ಶಾಖೆಯಲ್ಲಿ ನಡೆಯುತ್ತಾ ಇದೆ ಆದರೆ ಸಾಮ
ಜಿಕ ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಅಧ್ಯಯನದಿಂದ ಶಾಲೆಗಳ ಸಮಸ್ಯೆಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಸ್ವ
ಒಳನೋಟವು ಸಿಕ್ಕಿದೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಒಂದು ಮಗುವಿಗೆ ವಾಚ
ದೋಷವು ಇದ್ದರೆ, ಅದು ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯ ದೋಷವಲ್ಲವೆಂದೂ, ಮ
ಶಾಲೆಯ ಜೀವನಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಬಳಕೆಯಾಗದೇ ಇದ್ದುದು ಕಾರಣವೆಂದ
ತಿಳಿಯಲಾಗಿದೆ. ಸರಿಯಾಗಿ ಓದದೆ ಇರುವುದಕ್ಕೆ ಕಾರಣವೇನು? ತ
ಗತಿಯಿಂದ ಹೊರಗೆ ಮಗುವಿಗೆ ತಕ್ಕ ಮರ್ಯಾದೆ ಇಲ್ಲದೆ ಇರುವು
ಇದಕ್ಕೆ ಕಾರಣವೆಂದು ಗೊತ್ತಾಗಿದೆ. ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವು ಒಂದು ಸಾಮ
ಜಿಕ ಚಟುವಟಿಕೆಯಷ್ಟೆ? ಮನುಷ್ಯನ ಜೀವನಕ್ಕೆ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವನ್ನು ಅ
ಯಿಸಿದರೆ, ಅವನ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸದ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ತುಂಬಾ ಪ್ರಯೋಜ
ವಾಗಬಹುದು.

ಅಧ್ಯಾಯ 2

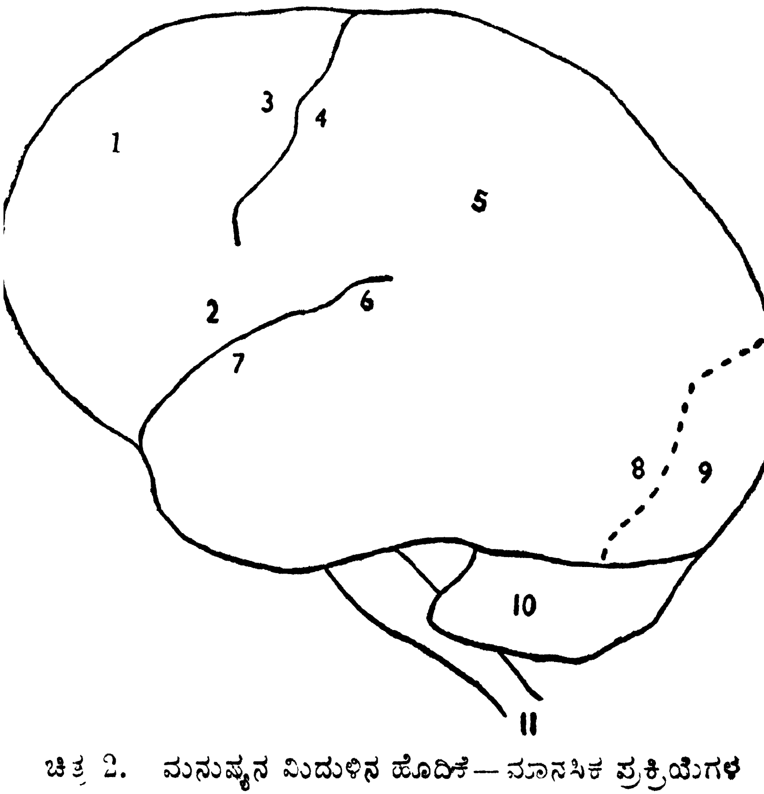
ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಮನುಷ್ಯನು ಒಂದು ಸಮಷ್ಟಿವ್ಯಕ್ತಿ

(ಈ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ ಅಲ್ಲಲ್ಲಿ ವಿವರಿಸಲಾಗುವ ಚಿತ್ರಗಳನ್ನು ಕೊಟ್ಟಿದೆ ಮತ್ತು ಅವುಗಳ ವಿವರಗಳನ್ನೂ ಕೊಟ್ಟಿದೆ, ಮತ್ತು ಯಾವ ಪುಟ ಸಂಖ್ಯೆಗೆ ಸಂಬಂಧವಾದುದೆಂದೂ ಸೂಚಿಸಿದೆ.)



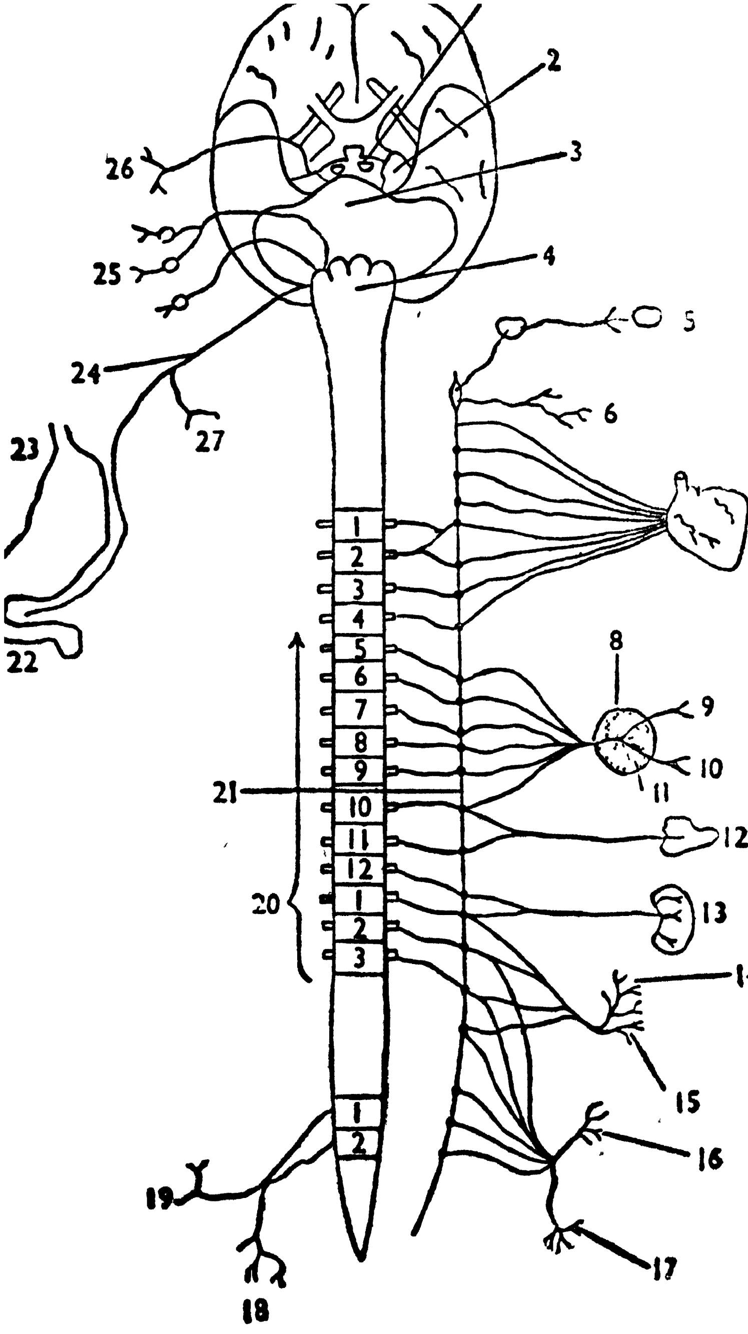
ಚಿತ್ರ 1. ಕೇಂದ್ರ ನರವ್ಯೂಹ
(ಪುಟ 30)

(1) ಘ್ರಾಣದ ಗಡ್ಡೆ (2) ಮಿದುಳ ಕೋಶದ ನರ (3) ಕುತ್ತಿಗೆ ನರ (4) ಸೆರೆಬ್ರಮ್ (5) ನಿರ್ನಾಳಗ್ರಂಥಿ (6) ಪೋನ್ಸ್ (7) ಸೆರೆಬೆಲ್ಲಮ್ (8) ಮೆಡುಲ್ಲಾ (9) ಕೈಗೆ ಹೋಗುವ ನರ (10) ಬೆನ್ನು ಹುರಿ (11) ಬೆನ್ನು ಹುರಿಯ ನರಗ್ರಂಥಿಗಳ ಸರಪಣಿ (12) ಮುಂಡಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿ ಉರಸ್ಸಿನ ನರಗಳು (13) ಕೈಬೆರಳ ಬಗ್ಗಿಸುವ ಸ್ನಾಯು ನರ (14) ತ್ರಿಕ ಮೂಳೆಯ ನರಗಳು (15) ಕೆಳಗಿನ ಮುಂಡ ಮತ್ತು ಕಾಲು.



ಚಿತ್ರ 2. ಮನುಷ್ಯನ ಮಿದುಳಿನ ಹೊದಿಕೆ— ಮಾನಸಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಸ್ಥಾನನಿರ್ದೇಶ. (ಪುಟ 35)

(1) ಎದುರಿನ ಸಹಚರ್ಯೆ (2) ವಾಕು (3) ಚಲನ (4) ದೇಹದ ಸಂವೇದನೆ (5) ದೇಹದ ಸಹಚರ್ಯೆ (6) ಶ್ರವಣ ಸಹಚರ್ಯೆ (7) ಶ್ರವಣ (8) ದೃಷ್ಟಿ ಸಹಚರ್ಯೆ (9) ದೃಷ್ಟಿ (10) ಸೆರಿಬೆಲ್ಲಮ್ (11) ಮೆಡುಲ್ಲಾ.



1
2
3
4
5
6
7
8
9
10
11
12
13
14
15
16
17
18
19
20
21
22
23
24
25
26
27
1
2
3
4
5
6
7
8
9
10
11
12
1
2
3
1
2

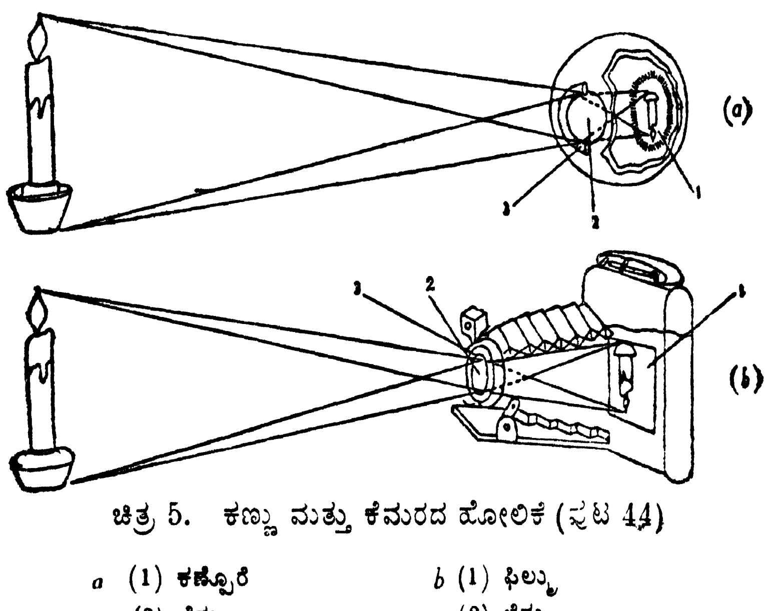
ಚಿತ್ರ 3. ಸ್ವಯಂಚಲಿ ನರವ್ಯೂಹ (ಪುಟ 34)

(1) ತಲವುುಗಳಿಗೆ (2) ಮಧ್ಯ ಮಿದುಳು (3) ಪೊನ್ಸ್ (4) ಮೆಡುಲಾ (5) ಕಣ್ಣಾಪೆ (6) ಕೈರಟ್ಟಿಯು ರಕ್ತನಾಳ ಮತ್ತು ಸ್ವೇದಗ್ರಂಥಿ (7) ಹೃದಯು (8) ನರಕಣದಿಂದ ಇನ್ನೊಂದು ನರಕಣಕ್ಕೆ ಇರುವ ಅಂತರ (Synapse) (9) ಹೊಟ್ಟೆ (10) ಸಣ್ಣ ಕರುಳು (11) ತಂತುಜಾಲ (12) ಮೂತ್ರ ಸಂಬಂಧಿ ನಾಳ (13) ಮೂತ್ರಪಿಂಡ (14) ಕೆಳಗಿನ ಕರುಳು ಮತ್ತು ಗುದ (15) ಮೂತ್ರನಾಳ, ಗುದ ಮೊದಲಾದುವುಗಳ ತಂತುಜಾಲ (16) ತೊಡೆಯು ತಂತುಜಾಲ (17) ಸ್ವೇದ ಗ್ರಂಥಿಗಳಿಗೆ ಮತ್ತು ರಕ್ತನಾಳಗಳಿಗೆ (18) ಗುದ (19) ಮೂತ್ರನಾಳ (20) ಎದೆಗೆ ಸಂಬಂಧವಾದ ಸೆಗ್‌ಮೆಂಟ್ (21) ಕಶೇರು ಸಂಬಂಧಿ ನರಗ್ರಂಥಿ (22) ಕರುಳು (23) ಹೊಟ್ಟೆ (24) ವೇಗಸ್ (Vagus) ನರಗಳು (25) ಜೊಲ್ಲು ರಸದ ಗ್ರಂಥಿಗಳು (26) ಕಣ್ಣು (27) ಹೃದಯು.



ಚಿತ್ರ 4. ನರಕಣ. (ಪುಟ 40)

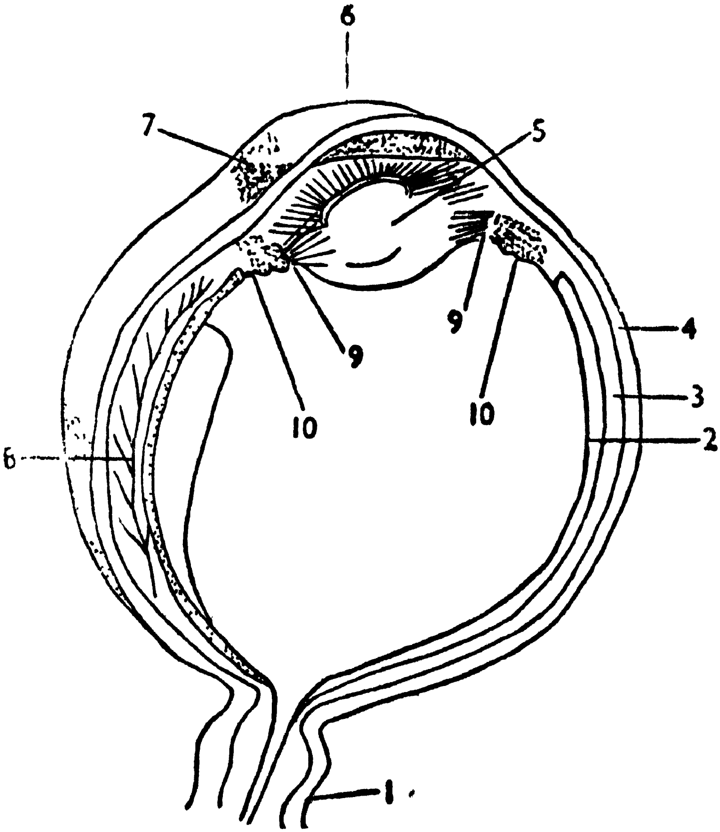
(1) ಡೆಂಡ್ರಾಯ್ಟು (2) ಕೋಶ (3) ಎಕ್ಸೊನು (4) ತುದಿಯು ಕುಂಚ



ಚಿತ್ರ 5. ಕಣ್ಣು ಮತ್ತು ಕೆಮರದ ಹೋಲಿಕೆ (ಪುಟ 44)

a (1) ಕಣ್ಪೊರೆ
(2) ಲೆನ್ಸು
(3) ಪಾಪೆ

b (1) ಫಿಲ್ಮು
(2) ಲೆನ್ಸು
(3) ಡಾಯಾಫ್ರಮ್.



ಚಿತ್ರ ೬. ಕಣ್ಣಿನ ಅಡ್ಡಕೊಯ್ತ. (ಪುಟ 4[illegible])

(1) ಕಣ್ಣಿನ ನರ (2) ಕಣ್ಣಿನ ಪೊರೆ, (3) ಕಣ್ಣುಗುಡ್ಡೆಯ ಚರ್ಮದ ಪೊರೆ (4) ಬಿಳಿ ಪೊರೆ (5) ಲೆನ್ಸು (6) ಪಾರದರ್ಶಕ ಪಟಲ (7) ಪಾಪೆ (8) ರಕ್ತನಾಳಗಳು (9) ಅಸ್ಥಿರಜ್ಜು (10) ಕಣ್ಣುರೆಪ್ಪೆ.

ಸಂವಿಧಾನವೆಂದರೇನು?

ಹಿಂದಿನ ಅಧ್ಯಾಯದಲ್ಲಿ ಮನುಷ್ಯನು ತನ್ನ ಸನ್ನಿವೇಶದೊಡನೆ ನಿರಂತರವಾಗಿ ಅಂತರ್‌ಕ್ರಿಯೆ ನಡಿಸುತ್ತಾನೆಂದು ಹೇಳಿದೆವು. ಮನುಷ್ಯನು ಜೀವಿಸುವ ಒಂದು ಪ್ರಾಣಿ ವ್ಯಕ್ತಿಯಾಗಿದ್ದಾನೆ. ತನ್ನ ಸನ್ನಿವೇಶದೊಡನೆ ಅಂತರ್‌ಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ನಡೆಸುತ್ತಾ ತಾನು ನಿರಂತರವಾಗಿ ಸಂವಿಧಾನ ವಾಗುತ್ತ ಆತನು ಇರುತ್ತಾನೆ. ಈ ಸಂವಿಧಾನವೆಂದರೇನು? ತನಗೂ ತನ್ನ ಸನ್ನಿವೇಶಕ್ಕೂ ಸಮರಸವಾದ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಇಟ್ಟುಕೊಳುವುದಕ್ಕೆ ಮನುಷ್ಯನು ತನ್ನ ವರ್ತನೆಯಲ್ಲಿ ಬದಲಾವಣೆಯನ್ನು ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಕಾರ್ಯವಿಧಾನವೇ ಈ ಸಂವಿಧಾನವಾಗಿದೆ. ಈ ಸಂವಿಧಾನದಿಂದ ಒಬ್ಬನು ತನ್ನ ವರ್ತನೆಯನ್ನೆ ಬದಲಾಯಿಸಬಹುದು; ಅಥವಾ ತನ್ನ ಸನ್ನಿ ವೇಶವನ್ನೂ ಬದಲಾಯಿಸಬಹುದು. ಇವುಗಳೆರಡನ್ನೂ ಮಾಡಬಹುದು. ಇತರರೂ ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಗೆ ಸಂವಿಧಾನವನ್ನು ಪಡೆಯಲು ಸನ್ನಿವೇಶವನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸಿ ಅಥವಾ ಆತನ ಭಾವನೆಗಳನ್ನು ತಿದ್ದಿ ಆತನ ಕಾರ್ಯ ವಿಧಾನಕ್ಕೆ ಸಹಾಯವೊದಗಿಸಬಹುದು.

ಸಂವಿಧಾನವಾಗುವ ಕ್ರಮವು ಮನುಷ್ಯ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಅತಿ ಅಗತ್ಯ ವಾಗಿದೆ. ಮೋಟರ್‌ಕಾರು ಬಂದಾಗ ಅದರ ಎದುರಿನಿಂದ ಬದಿಗೆ ಸರಿಯುವುದು ಒಂದು ಪುಟ್ಟ ಸಂವಿಧಾನವು; ಒಂದು ಪರೀಕ್ಷೆ ಪಾಸಾಗು ವುದು ಕಷ್ಟವಾದ ಇನ್ನೊಂದು ಸಂವಿಧಾನವು. ಜೀವನದಲ್ಲೆಲ್ಲಾ ಸಂವಿ ಧಾನವಾಗುವುದೇ ಮುಖ್ಯ. ಅಂತಹ ಸಂವಿಧಾನವು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ರೂಪ ಗಳಿಂದ ಉಂಟಾಗಬಹುದು. ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳಿಗೂ ಸನ್ನಿವೇಶವು ಒದಗಿಸಿಕೊಟ್ಟ ಸಂದರ್ಭಗಳಿಗೂ ಮತ್ತು ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಕ್ಕೂ ಅನುಸರಿಸಿಕೊಂಡು ಮನುಷ್ಯನಲ್ಲಿ ಸಂವಿಧಾನವುಂಟಾಗುವುದು. ಈ ಸಂವಿಧಾನವು ಹೇಗಾಗುತ್ತದೆಂದು ತಿಳಿಯಬೇಕಾದರೆ, ನಮ್ಮ ದೇಹದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಅಂಗಗಳು ಹೇಗೆ ಸಂವಿಧಾನವನ್ನು ಸಾಧ್ಯಮಾಡಿಕೊಡುತ್ತ ವೆಂದು ತಿಳಿಯಬೇಕಾಗಿದೆ.

ಸಂವಿಧಾನದ ಅವಯುವಗಳು

ಮನುಷ್ಯನ ದೇಹದಲ್ಲಿರುವ ಅವಯುವಗಳನ್ನು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಎರಡು ವಿಭಾಗಗಳಾಗಿ ವಿಭಾಗಿಸಬಹುದು–ಸಂರಕ್ಷಣಾಂಗಗಳು ಮತ್ತು

ಸಂವಿಧಾನಾಂಗಗಳು. ಉಸಿರಾಟ, ಮಲವಿಸರ್ಜನೆ, ಆಹಾರಜೀರ್ಣ ಮೊದಲಾದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಒಳಕೊಂಡಿದ್ದ ಸಂರಕ್ಷಣಾಂಗಗಳು ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಆರೋಗ್ಯ ಹಾಗೂ ಪೋಷಣೆಯನ್ನು ಆಂತರಿಕವಾಗಿ ಮಾಡುತ್ತವೆ. ತನ್ನ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳ ಪೂರೈಕೆಗಾಗಿ ಸನ್ನಿವೇಶದೊಳಗಿನ ಅಡಚಣೆಗಳನ್ನು ಹೋಗಲಾಡಿಸಲು ತಕ್ಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಸಂವಿಧಾನಾಂಗಗಳು ಏರ್ಪಡಿಸುತ್ತವೆ. ಇಂದ್ರಿಯಗಳು, ನರವ್ಯೂಹ, ಅಸ್ಥಿಪಂಜರ ಮತ್ತು ಸ್ನಾಯುಗಳಲ್ಲಿರುವ ಗ್ರಾಹಕಗಳೇ ಈ ಸಂವಿಧಾನಾಂಗಗಳಾಗಿವೆ. ಆದರೆ ಈ ಭೇದವು ಅಷ್ಟೊಂದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಏತಕ್ಕೆಂದರೆ, ರಕ್ತಸಂಚಾರ ವ್ಯೂಹವು ದೇಹದ ರಕ್ಷಣೆಗೂ ಸಂವಿಧಾನಕ್ಕೂ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಅದಲ್ಲದೆ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಸಂವಿಧಾನದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳೆಲ್ಲ ಬಹುಮಟ್ಟಿಗೆ ಆತನ ಸಂರಕ್ಷಣಾಂಗಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿಕೊಂಡಿವೆ.

ದೇಹದ ಸಂವಿಧಾನಾಂಗಗಳಲ್ಲಿ ಮೂರು ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾದ ಯೋಜನೆಗಳಿವೆ.

(a) ಉತ್ತೇಜಕಗಳನ್ನು ಸ್ವೀಕರಿಸುವ ಗ್ರಾಹಕಗಳು.

(b) ಗ್ರಾಹಕಗಳಿಗೂ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಗಳಿಗೂ ಸಂಬಂಧಕಲ್ಪಿಸಿ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಪರಿಣಾಮ ಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಒಂದು ಸಮಷ್ಟಿಯಾಗಿ ನಿಯಮಗೊಳಿಸುವ ಯೋಜನೆಗಳು.

(c) ಸನ್ನಿವೇಶದ ಮೇಲೂ ಅಂಗಾಂಗಗಳ ಮೇಲೂ ಬೇಕಾದ ಪರಿಣಾಮವುಂಟುಮಾಡುವ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಗಳು.

ಗ್ರಾಹಕಗಳು

ಕಣ್ಣು, ಕಿವಿ, ನಾಲಗೆ ಮುಂತಾದುವುಗಳು ಗ್ರಾಹಕಯೋಜನೆಗಳು. ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಗ್ರಾಹಕಾಂಗವು ಗ್ರಾಹಕ ಕೋಶ ಮತ್ತು ಅದರ ರಚನಾತಂತುವಿನಿಂದ ಕೂಡಿಕೊಂಡಿದೆ. ಸನ್ನಿವೇಶದಿಂದಲೂ ದೇಹದ ಒಳಗಿಂದಲೂ ಬರುವ ಉತ್ತೇಜಕಗಳನ್ನು ಗ್ರಾಹಕ ಕೋಶಗಳು ಪಡೆಯುತ್ತವೆ. ಕೋಶಕ್ಕೆ ಉತ್ತೇಜಕವು ತಕ್ಕರೀತಿ ಒದಗುವಂತೆ ಗ್ರಾಹಕಾಂಗದ ರಚನಾತಂತು ಕೆಲಸಮಾಡುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ, ಕಣ್ಣಿನ ಹೊಂದಾವಣೆಯಾಗದೆ ಕಣ್ಣಿನ ಗ್ರಾಹಕ ಕೋಶವು ಉತ್ತೇಜಕವನ್ನು ಸರಿಯಾಗಿ ಪಡೆಯಲಾರದು.

ಗ್ರಾಹಕಾಂಗಗಳಲ್ಲಿ ಈ ಗ್ರಾಹಕ ಕೋಶಗಳೇ ಅತಿ ಮುಖ್ಯವಾದ ಭಾಗವಾಗಿವೆ. ಕೋಶವಿಲ್ಲದಿದ್ದರೆ ಗ್ರಾಹಕಾಂಗವೇ ಇರಲಾರದು. ಈ ಗ್ರಾಹಕ ಕೋಶಗಳು ಕಣ್ಣು, ಒಳಕಿವಿ, ನಾಲಗೆ, ಮೂಗು, ಚರ್ಮ ಸ್ನಾಯು ಮತ್ತು ಕೀಲುಗಳಲ್ಲಿ ಇರುತ್ತವೆ. ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಗ್ರಾಹಕ ಕೋಶಗಳು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಉತ್ತೇಜಕಗಳನ್ನು ಮಾತ್ರ ಸ್ವೀಕರಿಸಬಲ್ಲುವು. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಕಣ್ಣಿನ ಗ್ರಾಹಕಕೋಶವು ಶಬ್ದದ ಉತ್ತೇಜಕವನ್ನು ಹಿಡಿಯಲಾರದು.

(b) ಸಂಬಂಧಕಲ್ಪಿಸುವ ಯೋಜನೆಗಳು ಅಥವಾ ಸಂಬಂಧಾಂಗಗಳು

ಗ್ರಾಹಕ ಕೋಶಗಳಿಗೂ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯ ಅವಯವಗಳಿಗೂ ಸಂಬಂಧ ಕಲ್ಪಿಸುವ ಅಂಗಗಳೇ ಸಂಬಂಧಾಂಗಗಳು. ದೇಹದೊಳಗಿನ ನರವ್ಯೂಹವೂ ರಕ್ತಸಂಚಾರವ್ಯೂಹವೂ ಸಂಬಂಧಾಂಗಗಳಾಗಿವೆ. ನರವ್ಯೂಹವೇ ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ಮುಖ್ಯವಾದುದು. ಮನುಷ್ಯ ಜೀವಿಯಲ್ಲಿ ಈ ಸಂಬಂಧಾಂಗಗಳು ಗ್ರಾಹಕಕೋಶಕ್ಕೂ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯ ಅವಯವಕ್ಕೂ ನೇರವಾಗಿರುವುದು ಅಪರೂಪ. ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಈ ಸಂಬಂಧಾಂಗಗಳು ಮಿದುಳು ಮತ್ತು ಬೆನ್ನು ಹುರಿಯ ಮೂಲಕವಾಗಿ ಅವುಗಳೊಳಗೆ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಉಂಟು ಮಾಡುತ್ತವೆ; ಗ್ರಾಹಕಕೋಶಕ್ಕೂ ಮಿದುಳಿಗೂ, ಮಿದುಳಿಗೂ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯ ಅವಯವಕ್ಕೂ ಸಂಬಂಧ ಕೊಡುತ್ತವೆ.

ರಕ್ತವು ಕೂಡ ಒಂದು ಮುಖ್ಯವಾದ ಸಂಬಂಧಾಂಗವಾಗಿದೆ. ದೇಹದ ಒಂದು ಭಾಗದ ಮೇಲೆ ಯಾವುದಾದರೂ ಚಟುವಟಿಕೆಯಿಂದ ಒಂದು ಪರಿಣಾಮವುಂಟಾದರೆ, ಆ ಪರಿಣಾಮವು ದೇಹದ ಇತರ ಭಾಗಗಳಿಗೆ ರಕ್ತದ ಮೂಲಕವಾಗಿ ಮುಟ್ಟುವುದಿದೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಕೈರಟ್ಟೆಯ ಸ್ನಾಯು ಅತಿರೇಕವಾದ ಕೆಲಸದಿಂದ ಆಯಾಸ ಹೊಂದಿದರೆ, ದೇಹದ ಇತರ ಸ್ನಾಯುಗಳು ಆಯಾಸ ಹೊಂದುತ್ತವೆ. ಹೀಗಾಗಲು ಕಾರಣವೇನು? ಆಯಾಸ ಹೊಂದಿದ ಸ್ನಾಯುವಿನ ಕಾರಣದಿಂದ ಕೆಲವು ರಸದ್ರವ್ಯಗಳು ರಕ್ತದಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗಿ, ಅವುಗಳು ದೇಹದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಭಾಗಗಳಿಗೆ ರಕ್ತ ಸಂಚಾರದ ಮೂಲಕ ಹೋಗಿ ಮುಟ್ಟುವುವು. ಆಗ ಆ ಭಾಗಗಳೂ ಆಯಾಸ ಹೊಂದುವುವು.

ರಕ್ತ ಸಂಚಾರದಿಂದ ಈ ಸಂಬಂಧವು ಹೇಗೆ ಕಲ್ಪಿಸಲ್ಪಡುತ್ತದೆ? ರಕ್ತದಲ್ಲಿ "ಹಾರ್ಮೋನ್" ಎಂಬ ಕೆಲವು ಚೋದಕ ಸ್ರಾವಗಳುಂಟಾಗುತ್ತವೆ. ಈ ಚೋದಕ ಸ್ರಾವಗಳು ರಸದ್ರವ್ಯಗಳಾಗಿದ್ದು, ದೇಹದೊಳಗಿನ ನಿರ್ನಾಳ ಗ್ರಂಥಿಗಳಿಂದ ಸುರಿಸಲ್ಪಡುತ್ತವೆ. (ಈ ಗ್ರಂಥಿಗಳು ಯಾವ ನಾಳಗಳಿಲ್ಲದೆ ಈ ಸ್ರಾವಗಳನ್ನು ರಕ್ತದಲ್ಲಿ ಸುರಿಸುವುದರಿಂದ ನಿರ್ನಾಳವೆಂದು ಹೆಸರುಪಡೆದಿವೆ.) ರಕ್ತದಲ್ಲಿ ಉಂಟಾದ ಈ ಚೋದಕ ಸ್ರಾವಗಳು ದೇಹದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಭಾಗಗಳಿಗೆ ಹರಿದು ಬಿಡುತ್ತವೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ, ಆಕಸ್ಮಿಕವಾದ ಭಯವುತ್ಪನ್ನವಾದಾಗ, ಒಂದು ನಿರ್ನಾಳ ಗ್ರಂಥಿಯು ಜಾಗೃತವಾಗಿ ಕೆಲವು ರಸದ್ರವ್ಯಗಳನ್ನು ರಕ್ತದಲ್ಲಿ ಸುರಿಸುತ್ತದೆ. ಇವುಗಳೇ ಭೀತಿಯ ಹಾರ್ಮೋನುಗಳು. ಈ ಹಾರ್ಮೋನುಗಳು ಹುಟ್ಟಿದ ಕೂಡಲೆ, ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಅಂಗಗಳ ಮೇಲೆ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ತರದ ಪರಿಣಾಮವುಂಟಾಗುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಕಣ್ಣಿನ ಪಾಪೆ ಅಗಲವಾಗುವುದು, ಹೊಟ್ಟೆಯ ಬದಿಗಳಲ್ಲಿ ರಕ್ತದ ನಾಳಗಳು ಸಂಕೋಚವಾಗುವುದು. ರಕ್ತವು ಹೆಪ್ಪುಗಟ್ಟುವ ವೇಗವು ಹೆಚ್ಚಾಗುವುದು—ಮೊದಲಾದುವುಗಳು ಈ ಹಾರ್ಮೋನುಗಳ ಪರಿಣಾಮಗಳಾಗಿವೆ.

ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಯೋಜನೆಗಳು ಅಥವಾ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಗಳು

ದೇಹದಲ್ಲಿ ಗ್ರಂಥಿಗಳೂ ಸ್ನಾಯುಗಳೂ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಗಳಾಗಿವೆ. ವಾಸ್ತವಿಕವಾಗಿ, ಈ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಗಳು ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳ ಪೂರೈಕೆಯ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ವ್ಯಕ್ತಿಯನ್ನೂ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಸನ್ನಿವೇಶವನ್ನೂ ಬೇಕಾದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಬದಲಾಯಿಸುತ್ತವೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ನೀವು ಓದುತ್ತಿರುವ ಕೋಣೆಯಲ್ಲಿ ತುಂಬಾ ಸೆಕೆಯಾದರೆ ನೀವು ಗಾಳಿಯ ಸಂಚಾರಕ್ಕಾಗಿ ವಿದ್ಯುತ್ತಿನ ಬೀಸಣಿಗೆಯನ್ನು ನಡೆಯಿಸಲು ಸ್ವಿಚ್ ಮಾಡುತ್ತೀರಿ. ನಿಮ್ಮ ದೇಹದ ಚರ್ಮದಲ್ಲಿರುವ ಕೆಲವು ಗ್ರಾಹಕಾಂಗಗಳು ಸೆಕೆಯ ಉತ್ತೇಜಕವನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತವೆ. ಆಗ ನರಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಆವೇಗಗಳುಂಟಾಗಿ, ಆ ಆವೇಗಗಳು ತಕ್ಕ ನರಗಳ ಪಥವಾಹಿಗಳಲ್ಲಿ ಹರಿದು ಮಿದುಳು ಮುಟ್ಟಿ, ಅಲ್ಲಿಂದ ಪರಿಣಾಮ ಕ್ರಿಯೆಗಾಗಿ ಕೈಯ ಸ್ನಾಯುಗಳನ್ನು ಸೇರುವುವು. ಆಗ ಕೈಯ ಸ್ನಾಯುಗಳು ಗಾಳಿ ಸಂಚಾರವನ್ನುಂಟು

ಮಾಡುವುದಕ್ಕೆ ತಕ್ಕ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಪರಿಣಾಮಕ್ರಿಯೆ ಮಾಡುತ್ತವೆ. ಹಾಗೆಯೇ, ನಿಮ್ಮ ಕಣ್ಣಿನಲ್ಲಿ ಕಸದ ಒಂದು ಚೂರು ಬಿದ್ದಿದೆ ಎಂದು ಎಣಿಸುವಾ. ಆಗ ನಿಮ್ಮ ಕಣ್ಣಿನ ಕೆಲವು ಗ್ರಂಥಿಗಳು ಸುರಿಸಿದ ಕಣ್ಣೀರು ಆ ಕಸದ ಚೂರನ್ನು ತೊಳೆದು ಬಿಡುತ್ತವೆ. ಯಾವರೀತಿಯಲ್ಲಿ ನಿಮ್ಮ ಕೈಯ ಸ್ನಾಯು ದೇಹದ ಆವಶ್ಯಕತೆಯೆಂದು ನೋವನ್ನೂ ಅಸೌಕರ್ಯವನ್ನೂ ಹೋಗಲಾಡಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಪರಿಣಾಮಕ್ರಿಯೆ ಮಾಡಿತೋ ಹಾಗೆಯೇ ಗ್ರಂಥಿಯು ಕೂಡ ಪರಿಣಾಮಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಮಾಡಿಬಿಟ್ಟಿತು. ದೇಹದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಭಾಗಗಳು ಹೇಗೆ ಪರಿಣಾಮಕ್ರಿಯೆ ಮಾಡುತ್ತವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಯು ತಿಳಿಯುವುದು ಅಗತ್ಯವಾದರೂ, ಆತನು ದೇಹದ ಇಡಿಯ ಸಮಷ್ಟಿಯು ಹೇಗೆ ವರ್ತಿಸುತ್ತದೆಂದು ತಿಳಿದರೆ ಸಾಕಾಗುತ್ತದೆ.

ಸಂವಿಧಾನದ ಪ್ರಕಾರಗಳು

ಹುಟ್ಟಿದ ಮಗುವೂ ಬೆಳೆದ ವಯಸ್ಕನೂ ತಮ್ಮ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಿಗೆ ಪರಿಣಾಮಕ್ರಿಯೆ ಮಾಡುವ ರೀತಿ ತೀರ ಭಿನ್ನವಾಗಿದೆಯೆಂದು ಎಲ್ಲರೂ ಬಲ್ಲರು. ಮಗುವಿನ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆ ಬಹುಮಟ್ಟಿಗೆ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿದ್ದು, ಏಕ ಪ್ರಕಾರವಾಗಿದೆ. ವಯಸ್ಕನ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಯಲ್ಲಿ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ಹೆಚ್ಚಾಗಿದ್ದು, ಅದು ಹೆಚ್ಚು ಸಂಕೀರ್ಣವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಯೆನ್ನುವಂತೆ ಮಗುವಿನ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಗಿಂತ ವಯಸ್ಕನ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಯು ಹೆಚ್ಚು ಸಂಕೀರ್ಣವಾಗಿರುತ್ತದೆ.

ಮನುಷ್ಯನ ವರ್ತನೆ ಅಥವಾ ನಡತೆಯು ಒಂದು ಪ್ರಕಾರವಾಗಿಯೆ ತೋರುತ್ತದೆ. ದೇಹದೊಳಗಿನ ಅಥವಾ ಸನ್ನಿವೇಶದ ಒಂದು ಸಂದರ್ಭಕ್ಕೆ ಹೇಗೆ ಸಂವಿಧಾನವಾಗಬೇಕು ಎಂಬ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಮನುಷ್ಯನು ಮಾಡುವ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಪರಂಪರೆಯೇ ಒಂದು ವರ್ತನೆಯ ಪ್ರಕಾರವೆನ್ನುತ್ತಾರೆ. ಕೆಲವು ವರ್ತನೆಯ ಪ್ರಕಾರಗಳು ಬಹಳ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಕಾಣುತ್ತವೆ. ಕೆಮ್ಮುವುದೂ ಬಿಸಿವಸ್ತು ಮುಟ್ಟಿದಾಗ ಕೈಯೆಳೆಯುವುದೂ ಅಂತಹ ಸಾಮಾನ್ಯ ಪ್ರಕಾರಗಳಿದ್ದು, ಮಿದುಳಿನ ವಿಶೇಷ ಕಾರ್ಯಭಾಗವಿಲ್ಲದೆ ಉಂಟಾಗುವುವು. ಲೆಕ್ಕದ ಸಮಸ್ಯೆಯೊಂದನ್ನು ಬಿಡಿಸುವ ವರ್ತನೆಯ ಪ್ರಕಾರವು ಸಂಕೀರ್ಣವಾಗಿದ್ದು, ಅದರಲ್ಲಿ ಮಿದುಳಿನ ಕಾರ್ಯಭಾಗವು

ಅಗತ್ಯವಿರುತ್ತದೆ. ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಲಿ ಸಂಕೀರ್ಣವಾಗಲಿ ವರ್ತನಾ ಪ್ರಕಾರ ಗಳೆಲ್ಲ ಒಂದು ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಏಕರೀತಿಯಾಗಿವೆ. ಎಲ್ಲ ವರ್ತನಾ ಪ್ರಕಾರಗಳಲ್ಲಿ ಉತ್ತೇಜನವನ್ನು ಸ್ವೀಕರಿಸುವ ಗ್ರಾಹಕಾಂಗಗಳಿಗೂ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಗಳಿಗೂ ಮಧ್ಯದಲ್ಲಿ ನರದ ಒಂದು ಪಥವಾಹಿಯಿದೆ. ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಬೆಳೆದಂತೆ, ಅದರ ವರ್ತನಾ ಪ್ರಕಾರವು ಸಂಕೀರ್ಣವಾಗುತ್ತ ಬಂದು, ಅದು ಸಂಕೀರ್ಣವಾದ ವರ್ತನಾ ಪ್ರಕಾರಗಳನ್ನು ಗೈಯುವದು.

ಮನುಷ್ಯ ಜೀವಿಯು ಒಂದು ಸಂಕೀರ್ಣ ಸಮಷ್ಟಿ ವ್ಯಕ್ತಿಯಾಗಿದ್ದು, ಅವನ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಒಂದೊಂದೇ ಉತ್ತೇಜಕವು ಒಂದೊಂದೇ ಕಾಲವಾಗಿ ಒಂದೊಂದೇ ಗ್ರಾಹಕದ ಮೇಲೆ ಎರಗುತ್ತದೆಂಬುದು ವಾಸ್ತವವಲ್ಲವೆಂದು ತಿಳಿಯಬೇಕು. ಹಲವು ಉತ್ತೇಜಕಗಳು ಒಂದೇ ಬಾರಿ ತಮ್ಮ ತಮ್ಮ ಪ್ರಕಾರವಾಗಿಯೇ ಕಂಡುಬರಬಹುದು. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ, ವಿಪರೀತ ಸೆಕೆ ಇರುವ ಒಂದು ದಿವಸ ನೀವು ವಾಚನಾಲಯದಲ್ಲಿ ಓದುತ್ತಿದ್ದಾಗ ಹಲವು ಉತ್ತೇಜಕಗಳು ಉಂಟಾಗಬಹುದು. ಓದುತ್ತಿರುವ ಪುಸ್ತಕವನ್ನು ನೀವು ಹಿಡಿದಿದ್ದೀರಿ, ಅದನ್ನು ಕಾಣುತ್ತೀರಿ, ಇಬ್ಬರು ಹುಡುಗರು ಕೋಣೆಯ ಇನ್ನೊಂದು ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಪಿಸುಗುಟ್ಟುವರು, ಕಿಟಿಕಿಯಿಂದ ಬೆಚ್ಚನೆಯ ಗಾಳಿ ತೀಡುತ್ತಿರುವುದು—ಇವುಗಳೆಲ್ಲ ಏಕಕಾಲದಲ್ಲಿ ನಿಮಗೆ ಉತ್ತೇಜಕಗಳು. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ನೀವು ನಿಮ್ಮ ಪುಸ್ತಕವನ್ನು ಓದಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುವಿರಿ. ಅರ್ಥಗ್ರಹಣ ಮಾಡಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುವಿರಿ. ಈ ಎಲ್ಲ ಉತ್ತೇಜಕಗಳಿದ್ದರೂ ನೀವು ಅಧ್ಯಯನದ ಕೆಲಸವನ್ನು ಮಾತ್ರ ಮಾಡುತ್ತಿರುವಿರಿ.

ಕೇಂದ್ರ ನರವ್ಯೂಹ

ಮನುಷ್ಯನ ಕೇಂದ್ರ ನರವ್ಯೂಹದಲ್ಲಿ ಮಿದುಳು, ಬೆನ್ನುಹುರಿ, ಸ್ವಯಂಚಲಿ ನರವ್ಯೂಹ, ಗ್ರಾಹಕಗಳು, ಅಂತರ್ವಾಹಿ ಹೊರಮೈ ನರವ್ಯೂಹ, ಬಹಿರ್ವಾಹಿ ಹೊರಮೈ ನರವ್ಯೂಹ, ಮತ್ತು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಗಳೆಂದು ಹಲವು ವಿಭಾಗಗಳಿವೆ.

ಬೆನ್ನುಹುರಿಯು ನರವ್ಯೂಹದ ಭಾಗವಾಗಿದ್ದು, ಬೆನ್ನು ಮೂಳೆಗಳ ಉದ್ದ ಸಾಲಿನಲ್ಲಿ ಮುಚ್ಚಲ್ಪಟ್ಟಿದೆ. ಈ ಬೆನ್ನುಹುರಿಯು ಮುವತ್ತೊಂದು ಜೊತೆ ಹೊರಮೈ ಪದರಿನ ನರಗಳಿಂದ ಗ್ರಾಹಕಗಳಿಗೂ ಪರಿಣಾಮ

ಕಾರಿಗಳಿಗೂ ಜೋಡಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿದೆ. ಬೆನ್ನುಹುರಿಯು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಪ್ರತ್ಯೆ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ತಂತುಗಳಿಂದ ರಚಿತವಾದ ಒಂದು ಹೊರಜಿಯಂತಿದೆ ಎಂದು ತಿಳಿಯಬೇಕು. ಗ್ರಾಹಕಗಳು ಸ್ವೀಕರಿಸಿದ ಆವೇಗಗಳನ್ನು ಈ ಬೆನ್ನುಹುರಿಯು ಮಿದುಳಿಗೆ ಮುಟ್ಟಿಸುತ್ತದೆ. ಹಾಗೆಯೇ ಮಿದುಳಿನಿಂದ ಬಂದ ಆವೇಗಗಳನ್ನು ತಕ್ಕ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಗಳಿಗೆ ಮುಟ್ಟಿಸುತ್ತದೆ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಬೆನ್ನುಹುರಿಯು ಸ್ವತಂತ್ರವಾಗಿಯೂ ಕೆಲವು ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಅಂತಹ ಕೆಲಸದಲ್ಲಿ ಮಿದುಳಿನ ಯಾವ ಆವಶ್ಯಕತೆಯೂ ಇರಲಾರದು. ಸಾಮಾನ್ಯತರದ ಅನಿಚ್ಛಾ ಪ್ರವರ್ತಕಗಳನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡುವಲ್ಲಿ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಅಂತರ್ವಾಹಿ ಹಾಗೂ ಬಹಿರ್ವಾಹಿ ನ್ಯೂರೋನುಗಳನ್ನು ಬೆನ್ನುಹುರಿಯು ಜೋಡಿಸುತ್ತದೆ.

ಮಿದುಳು

ಬೆನ್ನುಹುರಿಗೆ ಕೂಡಿಕೊಂಡೇ ಇದ್ದು, ಮಿದುಳು ತಲೆಬುರುಡೆಯ ಒಳಗೆ ತುಂಬಿರುತ್ತದೆ. ಮಿದುಳೆಂದರೆ, ನರಗಳ ಕೇಂದ್ರಗಳ ಹಾಗೂ ಪಥವಾಹಿಗಳ ಒಂದು ಸಂಕೀರ್ಣವ್ಯೂಹವಾಗಿದೆ. ಮಿದುಳೂ ಬೆನ್ನುಹುರಿಯೂ ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಭಿನ್ನವಾಗಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಬೆನ್ನುಹುರಿಯ ಮೇಲಕ್ಕೆ ಅದರ ಒಂದು ಮುಂದುವರಿಯಾಗಿಯೇ ಇರುವ ಮಿದುಳಿನ ಚಾಚು ಭಾಗಕ್ಕೆ ಮೆಡುಲ್ಲಾ ಒಬ್ಲಾಂಗಾಟಾವೆನ್ನುತ್ತಾರೆ. ಈ ಮೆಡುಲ್ಲ ಒಬ್ಲಾಂಗಾಟಾವನ್ನು ಮಿದುಳಿನ ಗೆಡ್ಡೆಯೆಂದರೂ ಒಪ್ಪುತ್ತದೆ. ಬೆನ್ನುಹುರಿಯಂತೆಯೇ ಈ ಮೆಡುಲ್ಲವು ಒಂದು ಸ್ವತಂತ್ರವಾಗಿಯೆ ಸಂವಿಧಾನಾಂಗವಾಗಿದೆ ಮಾತ್ರವಲ್ಲ, ಮಿದುಳಿನ ಮೇಲ್ಭಾಗಗಳ್ಕೂ ಬೆನ್ನುಹುರಿಗೂ ಸಂಬಂಧ ಕಲ್ಪಿಸುವ ತಂತುನಿರ್ಮಿತವಾದ ಒಂದು ಹೊರಜಿಯಾಗಿದೆ. ಮೆಡುಲ್ಲವು ಅದಲ್ಲದೆ ಉಸಿರಾಟ, ಎದೆಯ ಬಡಿತ, ರಕ್ತ ಸಂಚಾರ ಮೊದಲಾದುವುಗಳನ್ನು ನಿಯಮಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ.

ಹಿಮ್ಮಿದುಳು

ಮೆಡುಲ್ಲದ ಮೇಲಕ್ಕೆ ಬದಿಯಲ್ಲಿರುವುದೇ ಸೆರೆಬೆಲ್ಲಮ್ ಎಂಬ ಎರಡು ಅರ್ಧಗೋಲಾಕೃತಿಯ ಹಿಮ್ಮಿದುಳುಗಳು. ದೇಹದ ಚಲನೆ

ಗಳನ್ನು ಈ ಸೆರಿಬೆಲ್ಲಮ್ ನಿಯಮಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ಸೆರಿಬೆಲ್ಲಮಿನ ಎದುರಿನಲ್ಲಿ ಪಥವಾಹಿಗಳಿಂದಲೂ ವಿಶಿಷ್ಟವಾದ ಸಂವಿಧಾನ ಕೇಂದ್ರಗಳಿಂದಲೂ ಕೂಡಿದ ತಂತು ನಿರ್ಮಿತವಾದ ಪೊನ್ಸ್ ಎಂದು ಕರೆಯಲ್ಪಡುವ ಒಂದು ದೊಡ್ಡ ರಚನೆಯಿದೆ. ಸೆರಿಬೆಲ್ಲಮ್ ಹಾಗೂ ಪೊನ್ಸ್‌ಗಳ ಮೇಲೆ, ಸಂಬಂಧ ಕಲ್ಪಿಸುವ ಕೆಲವು ಕೇಂದ್ರ ನರಗಳ ಸ್ಥಾನವಿದೆ. ಈ ಕೇಂದ್ರಗಳು ಆವೇಗಗಳ ಸಂವಿಧಾನದಲ್ಲಿಯೂ ದೇಹದ ಅವಯವಗಳ ಸನ್ನಿವೇಶಕ್ಕೆ ಸಂವಿಧಾನವಾಗುವುದರಲ್ಲಿಯೂ ಪಾತ್ರವಹಿಸುತ್ತವೆ. ಈ ಸ್ಥಾನದ ಕೇಂದ್ರಗಳ ವಿಷಯ ಹಲವು ಸಂಗತಿಗಳು ತಿಳಿದಿದ್ದರೂ, ಇನ್ನೂ ಹೆಚ್ಚಿಗೆ ತಿಳಿಯಲು ಅವಕಾಶವಿದೆ. ಈ ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ಈ ಭಾಗದ ರಚನಾಕ್ರಮವನ್ನು ಕುರಿತು ವಿವರಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಒಂದು ಸಂಗತಿಯನ್ನು ಮಾತ್ರ ನೆನಪಿನಲ್ಲಿಡತಕ್ಕದ್ದು. ಕೇಂದ್ರ ನರವ್ಯೂಹದ ಅತಿಮೇಲಿನ ಭಾಗವಾದ ಮೇಲ್‌ಮಿದುಳು ಅಥವಾ ಸೆರೆಬ್ರಮ್ಮಿನ ಹೊರಮೈ ಪದರಿಗೆ ಒಂದು ಆವೇಗವು ಮುಟ್ಟುವ ಮುಂಚೆ, ತಲಮು ಎಂಬ ಪ್ರದೇಶವಿದೆ. ಈ ಪ್ರದೇಶದಲ್ಲಿ ವಿಸ್ತರೀಕರಣ ಹಾಗೂ ಸಹಾಯಕ ರೂಪದ ಕೇಂದ್ರಗಳಿವೆ. ಇಂದ್ರಿಯಗಳಿಂದ ಬಂದ ಅಂತರ್ವಾಹಿ ಆವೇಗಗಳನ್ನು ಮೇಲ್‌ಮಿದುಳಿನ ಹೊರಮೈ ಪದರಿಗೆ ಈ ತಲಮು ಪ್ರದೇಶದ ನರಗಳೇ ಮುಟ್ಟಿಸುತ್ತವೆ. ಹಾಗೆಯೇ ಬಹಿರ್ವಾಹಿ ಆವೇಗಗಳನ್ನು ಹಿಂದೆ ಕಳುಹಿಸುವ ನರಗಳೂ ಇಲ್ಲಿಯೆ ಇರುತ್ತವೆ. ಇದೇ ಪ್ರದೇಶದಲ್ಲಿರುವ ಸಬ್ ತಲಮುಗಳು ದೇಹದ ಕೇವಲ ಪುಷ್ಟಿ (Metabolism)ಯನ್ನು ನಿಯಮಿಸುತ್ತವೆ. ಹಾಗೆಯೇ ಇದೇ ಪ್ರದೇಶದ ಹಾಯ್ಪೊತಲಮು ಮನಸ್ಸಿನ ಹಾವಭಾವಗಳ ವರ್ತನೆಯಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುತ್ತದೆ.

ಮೇಲ್‌ಮಿದುಳು

ಮನುಷ್ಯ ಜೀವಿಯ ಮಿದುಳಿನಲ್ಲಿ ಮೇಲ್‌ಮಿದುಳು ಅಥವಾ ಸೆರಿಬ್ರಮ್ ಎಂಬುದೇ ಅತಿ ದೊಡ್ಡದಾದ ಭಾಗವಾಗಿದೆ. ಈ ಸೆರೆಬ್ರಮ್ಮು ಎರಡು ಅರ್ಧ ಗೋಳಾಕೃತಿಗಳಲ್ಲಿ ಇರುತ್ತದೆ.

ಒಂದಕ್ಕೊಂದು ಕೂಡಿಯೂ ಸುವ್ಯವಸ್ಥಿವೂ ಆದ ನ್ಯೂರೋನುಗಳಿಂದ ಈ ಮೇಲ್ಮಿದುಳು (ಸೆರೆಬ್ರಮ್ಮು) ರಚಿತವಾಗಿ, ತಲೆಬುರುಡೆಯಲ್ಲಿ ತುಂಬಿ ಕೊಂಡಿದೆ. ಇದರ ಹೊರಮೈ ಪದರಿಗೆ ಸೆರೆಬ್ರಲ್ ಕೋರ್ಟೆಕ್ಸ್ ಎನ್ನು ತ್ತಾರೆ. (ಸೆರೆಬ್ರಲ್, ಸೆರೆಬ್ರಮ್ಮಿನ ವಿಶೇಷಣ; ಕೊರ್ಟೆಕ್ಸ್ ಎಂದರೆ ಹೊರಮೈ ಪದರು) ಮೇಲ್ಮಿದುಳ ಈ ಹೊರಮೈ ಪದರು ಸುರುಳಿ ಸುರುಳಿ ಯಾಗಿದ್ದು ಅಲ್ಲಲ್ಲಿ ತಗ್ಗು (Fissure)ಗಳಿಂದ ಕೂಡಿದೆ. ಈ ಹೊರಮೈ ಪದರಿನಲ್ಲಿಯೆ ಮೇಲ್ಮಿದುಳ ನರಕಣಗಳ ಜೀವಕೋಶಗಳಿವೆ. ಈ ಭಾಗವೇ ಮಿದುಳಿನ ದ್ರವ್ಯವಸ್ತುವಾಗಿದ್ದು ಬೂದು ಬಣ್ಣವಾಗಿದೆ.

ಕೇಂದ್ರ ನರವ್ಯೂಹದ ಕೆಳಗಿನ ಭಾಗಗಳಿಂದ ಆವೇಗಗಳನ್ನು ಪಡೆಯಲೂ ಕಳುಹಿಸಿಕೊಡಲೂ ಮೇಲ್ಮಿದುಳು ರಚಿತವಾಗಿದೆ. ಹೀಗೆ ಆವೇಗಗಳನ್ನು ಆವರ್ತಿಸಲೂ ರೂಪಿಸಲೂ ಮೇಲ್ಮಿದುಳು ಇದ್ದು, ಸಂ ವಿಧಾನಾಂಗವಾಗಿದೆ. ಅದು ನರವ್ಯೂಹದ ಕೆಳಗಿನ ಭಾಗದ ಮೇಲೆ ಅಧಿಕಾರಕ್ಕೆ ಇಡಲ್ಪಟ್ಟ ಒಂದು ಕೇಂದ್ರವೆಂತಲೂ ಹೇಳಬಹುದು. ಮೇಲ್ಮಿ ದುಳು ಒಂದೊಂದು ಸಲ ಕೆಳಭಾಗದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಸುಲಭ ಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ; ಮತ್ತೆ ಕೆಲವು ಸಲ ಅವುಗಳನ್ನು ನಿಷೇಧಿಸುತ್ತದೆ.

ನರವ್ಯೂಹದ ಹೊರಮೈ ಪದರಿನ ಅಂತರ್ವಾಹಿಗಳು

ಹೊರ ಪ್ರಪಂಚದ ಉತ್ತೇಜಕವು ಸಾಕಷ್ಟು ಬಲಿಷ್ಠವಾಗಿ ಎರಗಿ ದರೆ, ಅದರಿಂದ ತಕ್ಕ ಗ್ರಾಹಕಕೋಶವು ಉತ್ತೇಜಿಸಲ್ಪಡುತ್ತದೆ. ಆಗ ಉಂಟಾದ ಆವೇಗವು ಹೊರಮೈ ಪದರಿನ ಅಂತರ್ವಾಹಿ ನರಗಳ ಮೂಲಕವಾಗಿ ಕೇಂದ್ರ ನರವ್ಯೂಹಕ್ಕೆ ಒಯ್ಯಲ್ಪಡುತ್ತದೆ. ಆ ಆವೇಗ ಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಬೆನ್ನುಹುರಿಯನ್ನು ಮುಟ್ಟುತ್ತವೆ. ಅಲ್ಲಿ ಸ್ವಯಂಚಲಿ ಪ್ರವರ್ತನೆಗಳಾಗಿ ತಕ್ಕ ಸ್ನಾಯುವನ್ನಾಗಲಿ ಗ್ರಂಥಿಯನ್ನಾಗಲಿ ಪ್ರತಿ ಕ್ರಿಯೆಗೆ ಚುರುಕುಗೊಳಿಸುತ್ತವೆ. ಮೇಲ್ಮಿದುಳಿಗೆ ಹೋಗತಕ್ಕ ಆವೇಗ ಗಳು ಬೆನ್ನುಹುರಿಯ ಮೂಲಕವಾಗಿ ಮೇಲ್ಮಿದುಳಿಗೆ ಮುಟ್ಟಿ, ಅಲ್ಲಿಂದ ತಕ್ಕ ಬಹಿರ್ವಾಹಿ ನರಗಳಲ್ಲಿ ತಕ್ಕ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಾಗಿ ಸೇರುತ್ತವೆ.

ನರವ್ಯೂಹದ ಹೊರವೈ ಪದರಿನ ಬಹಿರ್ವಾಹಿಗಳು

ಇಂದ್ರಿಯಗಳಿಂದ ಬರುವ ಸಂವೇದನೆಯ ಚಟುವಟಿಕೆಯು ಹಲವು ನರಗಳ ಪಥವಾಹಿಗಳಲ್ಲಿ ಹರಡಿ, ನರವ್ಯೂಹದ ಹಲವು ಪ್ರದೇಶಗಳನ್ನು ಆವರಿಸುತ್ತದೆಂದು ನೋಡಿದೆವು. ಈ ತರದಲ್ಲಿ ಉಂಟಾದ ಒಟ್ಟು ಉತ್ತೇಜನದ ಸಂಕೀರ್ಣತೆಯು ಯಾವ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಅಂಗಗಳನ್ನು ಎಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಚುರುಕುಗೊಳಿಸಬೇಕೆಂದು ನಿಶ್ಚಯಿಸುತ್ತದೆ. ನರವ್ಯೂಹದಲ್ಲಿ ಹರಡಿದ ಉತ್ತೇಜನ ಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಗಳಿಗೆ ಒಯ್ಯದೆ ದೇಹ ಸಮಷ್ಟಿಯ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳು ಸರಿಯಾಗಿ ಪೂರೈಕೆಯಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಉಂಟಾದ ಉತ್ತೇಜನವು ಸರಿಯಾದ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಗೆ ಮುಟ್ಟಲು ಇರುವ ನರಗಳ ಪಥವಾಹಿಯಲ್ಲಿ ಸೇರುವ ಯೋಜನೆಗೆ ಬಹಿರ್ವಾಹಿ ನರವ್ಯೂಹವೆನ್ನುತ್ತೇವೆ. ಬಹಿರ್ವಾಹಿ ನರವ್ಯೂಹದಿಂದಲೆ ಬೇಕಾದ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯನ್ನುಂಟುಮಾಡಲು ಆವೇಗಗಳು ಅನುಸರಿಸುವ ನರಗಳ ಪಥವಾಹಿಗಳು ಸಾಮಾನ್ಯವೆಂತಲೂ ಅಂತಿಮವೆಂತಲೂ ಹೇಳುವುದಿದೆ.

ಈ ಸಾಮಾನ್ಯ ಅಂತಿಮ ಪಥವಾಹಿಯು ಆವೇಗಗಳು ಸಂಚರಿಸುವ ಮಾರ್ಗಗಳಾಗಿವೆ. ಎಲ್ಲಿಂದ ಬಂದರೂ ಸರಿಯೆ, ಬೇಕಾದ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಾಗಿ ಅವುಗಳು ಯಾವುದೋ ಒಂದು ಸ್ನಾಯು ಅಥವಾ ಗ್ರಂಥಿಯ ಕಡೆಗೆ ಪ್ರಯಾಣಿಸಬೇಕಾಗಿದೆ. ಮಿದುಳಿನಲ್ಲಾಗಲಿ ಬೆನ್ನುಹುರಿಯಯಲ್ಲಾಗಲಿ ಯಾವುದಾದರೂ ಕಾರಣದಿಂದ ಉಂಟಾದ ಚಟುವಟಿಕೆಯು ನರವ್ಯೂಹದ ಇತರ ಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ಉಂಟಾದ ಆವೇಗಗಳ ಒಡನೆ ಹೊಂದಿಕೆಯಾಗಬೇಕು. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ, ಕೈಕಾಲುಗಳ ಸ್ನಾಯುಗಳಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗುವ ಆವೇಗದೊಡನೆ ನರವ್ಯೂಹದಿಂದ ಬರುವ ಆವೇಗವು ಹೊಂದಿಕೆಯಾಗಬೇಕು. ಸ್ನಾಯುವಿಗೆ ಬಲವಿಲ್ಲ, ಆದ್ದರಿಂದ ನರವ್ಯೂಹದಿಂದ ಬಂದ ಆವೇಗವು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗುವುದಿಲ್ಲ ಎಂಬ ಸಂವೇದನೆಯು ಮಿದುಳಿಗೆ ಹೋಗಬಹುದು. ಹೀಗಾಗಿ ಬಂದ ಆವೇಗಗಳು ನಿಷಿದ್ಧವಾಗಬಹುದು, ಅಥವಾ ಪ್ರಬಲವಾಗಬಹುದು. ಮನುಷ್ಯನಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ದೇಹದೊಳಗಿನ ಈ ಪರಸ್ಪರ ಸಂವಿಧಾನದಿಂದಲೆ ರೂಪುಗೊಂಡು, ಅರ್ಥವತ್ತಾಗಿಯೂ ಸಂವಿಧಾನಾತ್ಮಕವಾಗಿಯೂ ಇರುವ ವರ್ತನೆಯಾಗಿ ಸಂಭವಿಸುತ್ತವೆ.

ಹೀಗೆ ಕೇಂದ್ರ ನರವ್ಯೂಹದ ಮಿದುಳಿನ ಮೇಲ್ಭಾಗಕ್ಕಾಗಲಿ ಬೆನ್ನು ಹುರಿಗಾಗಲಿ ಆವೇಗಗಳನ್ನು ಒಳ ತರಲು ಒಂದು ಯೋಜನೆಯೂ ಮಿದುಳಿನ ಅಥವಾ ಬೆನ್ನು ಹುರಿಯ ಅಪ್ಪಣೆಗಳಂತಿರುವ ಆವೇಗಗಳನ್ನು ಹೊರತರಲು ಇನ್ನೊಂದು ಯೋಜನೆಯೂ ಇರುತ್ತವೆ. ಈ ಎರಡು ಯೋಜನೆಗಳೂ ಇರುವುದರಿಂದಲೆ ನರವ್ಯೂಹದ ಕಾರ್ಯಭಾರ ನಡೆಯುತ್ತದೆ. ಜ್ಞಾನ ಸಂವೇದನೆಯನ್ನು ಒಳತಂದು, ಅದಕ್ಕೆ ತಕ್ಕ ಕ್ರಿಯಾ ಚಲನೆಯನ್ನು ನಿರ್ಣಯಿಸಿ ದೇಹದ ಸ್ವಾಸ್ಥ್ಯತೆಯನ್ನು ಮಾಡುವುದರಲ್ಲಿ ಈ ಎರಡು ಯೋಜನೆಗಳಿಲ್ಲದೆ ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಅವುಗಳು ನರವ್ಯೂಹದ ಹೊರಮೈ ಪದರಿನಲ್ಲಿ ಇದ್ದು, ದೂತರ ಕೆಲಸವನ್ನು ಮಾಡುತ್ತವೆಂದು ಹೇಳಿದರೂ ಒಪ್ಪುತ್ತದೆ. ಒಂದು ವಿಶೇಷವೆಂದರೆ, ಈ ಪಥವಾಹಿಗಳು ಅಂತರ್ವಾಹಿಯಾಗಲಿ ಬಹಿರ್ವಾಹಿಯಾಗಲಿ ಹೆಚ್ಚು ಹೆಚ್ಚು ಉಪಯೋಗ ವಾದಂತೆ, ತಮ್ಮ ಕೆಲಸವನ್ನು ಸುಲಭ ಸುಲಭವಾಗಿ ಮಾಡಬಲ್ಲವು. ಒಂದು ಪಥವಾಹಿಯಲ್ಲಿ ಒಂದು ಆವೇಗವು ಎರಡನೆ ಸಲ ಪ್ರಯಾಣಿಸುವಾಗ, ಮುಂಚಿಗಿಂತ ಸುಲಭವಾಗಿಯೇ ಹರಿಯುತ್ತದೆ.

ಸ್ವಯಂಚಲಿ ನರವ್ಯೂಹ

ನರವ್ಯೂಹದ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಾ ಯೋಜನೆಯಲ್ಲಿ ಚಟುವಟಿಕೆ ಹೇಗಾಗುತ್ತದೆಂದು ತಿಳಿಯಬೇಕಾದರೆ, ಸ್ವಯಂಚಲಿ ನರವ್ಯೂಹವನ್ನು ಕುರಿತು ಆಲೋಚಿಸುವುದು ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ. ಈ ಸ್ವಯಂಚಲಿ ನರವ್ಯೂಹವು ಇಡೀ ಕೇಂದ್ರ ನರವ್ಯೂಹದಲ್ಲಿ ಸ್ವಲ್ಪ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಸ್ವತಂತ್ರವಾಗಿಯೆ ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಈ ಸ್ವಯಂಚಲಿ ನರವ್ಯೂಹವೂ ನಿರ್ನಾಳ ಗ್ರಂಥಿಗಳ ಸ್ರಾವವೂ ದೇಹದ ಆಹಾರ ಕ್ರಮ, ರಕ್ತ ಸಂಚಾರ ಕ್ರಮ ಮೊದಲಾದ ಜೀವ ಧಾರಣೆಗೆ ಅಗತ್ಯವಿರುವ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ನಿಯಮಗೊಳಿಸುತ್ತವೆ.

ಈ ಸ್ವಯಂಚಲಿ ನರವ್ಯೂಹವು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಅಂತಸ್ಸಂಬಂಧವುಳ್ಳ ನರಗಳ ಒಂದು ಬಲೆಯಂತಿದೆ. ಇದನ್ನು ಅನುವೇದನಾವ್ಯೂಹ ಮತ್ತು ಪ್ರತಿವೇದನಾವ್ಯೂಹ ಎಂಬ ಎರಡು ವಿಭಾಗ ಮಾಡಬಹುದು. ಇವುಗಳೆರಡರ ಮುಖ್ಯ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಒಂದಕ್ಕೊಂದು ಸ್ವಲ್ಪ ವಿರೋಧವಾಗಿದೆಯೆನ್ನಬಹುದು. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಅನುವೇದನಾವ್ಯೂಹವು ಹೃದಯದ ಬಡಿತದ ವೇಗವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವುದಾದರೆ, ಪ್ರತಿವೇದನಾವ್ಯೂಹವು ಅದನ್ನು ಕಡಿಮೆ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಈ ಎರಡೂ

ವ್ಯೂಹಗಳು ದೇಹದ ಸ್ವಾಸ್ಥ್ಯತೆಗೆ ಅಗತ್ಯ. ಅಗತ್ಯ ಬಿದ್ದಾಗ ಎದೆಯ ಬಡಿತವು ಹೆಚ್ಚಾಗುವುದು, ಅದು ಬಹುಕಾಲ ಹೆಚ್ಚು ಬಡಿಯುತ್ತಾ ಹೋಗದೆ ಕಡಿಮೆಯಾಗುವುದೂ ಸಹಜವಷ್ಟೆ? ಈ ತರದ ದೇಹದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಈ ಸ್ವಯಂಚಲಿ ನರವ್ಯೂಹದಿಂದಲೇ, ಬೆನ್ನುಹುರಿ ಮತ್ತು ಮಿದುಳಿನ ಯಾವ ಕಾರ್ಯಭಾಗವು ಇಲ್ಲದೆ ನಡೆಯುತ್ತವೆ. ಅಂತಹ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯವಾದುವುಗಳು ಯಾವುವೆಂದರೆ— ಆಯಾಸ ಕಡಿಮೆ ಮಾಡುವುದು, ಕಣ್ಣಿನ ಪಾಪೆಯನ್ನು ಅಗಲ ಮಾಡುವುದು, ಬೆವರು ಬರುವಂತೆ ಮಾಡುವುದು, ರೋಮಾಂಚಗೊಳಿಸುವುದು ಮೊದಲಾದುವುಗಳು.

ಮಿದುಳಿನ ಕಾರ್ಯಭಾಗ

ನರವ್ಯೂಹದ ವಿಷಯವಾಗಿರುವ ಕೆಲವು ಸಮಸ್ಯೆಗಳಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ತುಂಬಾ ಕುತೂಹಲವುಂಟಾಗಬಹುದು. ಮಿದುಳಿನ ಭಾರಕ್ಕೂ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಗೂ ಸಂಬಂಧವಿದೆಯೆ ಎಂಬುದು ಒಂದು ಸಮಸ್ಯೆಯಾಗಿದೆ. ಮಿದುಳಿನ ಭಾರವನ್ನೂ ದೇಹದ ಭಾರವನ್ನೂ ಅವುಗಳ ಪ್ರಮಾಣವನ್ನು ಅನುಸರಿಸಿ ಹೋಲಿಸುವ ಒಂದು ಕ್ರಮವಿದೆ. ಈ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಪ್ರಾಣಿವರ್ಗದಲ್ಲಿ ಮಿದುಳಿನ ಭಾರಕ್ಕೂ ಆ ಪ್ರಾಣಿಯು ಸನ್ನಿವೇಶಕ್ಕೆ ಸಂವಿಧಾನವಾಗುವ ರೀತಿಗೂ ಸಂಬಂಧವಿದೆಯೆಂದು ಗೊತ್ತಾಗಿದೆ. ಯಾವ ಪ್ರಾಣಿಯ ಮಿದುಳು ದೇಹದ ದಾಮಾಶಯದ ಮೇರೆಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಭಾರವುಳ್ಳದಾಗಿರುತ್ತದೋ, ಆ ಪ್ರಾಣಿ ಸುಲಭವಾಗಿ ಸಂವಿಧಾನಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ, ಮತ್ತು ಹೆಚ್ಚು ಚಾತುರ್ಯ ಪಡೆದಿರುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಮನುಷ್ಯನ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಈ ಸೂತ್ರವು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಅಂಕಶಾಸ್ತ್ರದ ಪದ್ಧತಿಯಲ್ಲಿ ಹೋಲಿಸುವಾಗ ಉಪಯೋಗವಾಗುತ್ತದೋ ಇಲ್ಲವೋ ಎಂಬುದು ಸಿದ್ಧಾಂತವಾಗಲಿಲ್ಲ.

ಮಿದುಳಿನಲ್ಲಿ ಸ್ಥಾನ ನಿರ್ದೇಶ

ಕೇಂದ್ರ ನರವ್ಯೂಹದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಮಿದುಳಿನ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ಸ್ಥಾನ ನಿರ್ದೇಶ ಹೊಂದಿರುತ್ತವೆಯೋ ಎಂಬುದು ಇನ್ನೊಂದು ಸಮಸ್ಯೆಯಾಗಿದೆ. ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವಿಧಾನಗಳಿಂದ

ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ತುಂಬಾ ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನು ನಡೆಸಿದ್ದಾರೆ. ಮನುಷ್ಯನ ಮಿದುಳಿನಲ್ಲಿ ಆಕಸ್ಮಿಕವಾಗಿ ಕೆಲವು ಟಿಸ್ಯುಗಳು ಹಾಳಾದಾಗ ಪರೀಕ್ಷಾ ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನು ಮಾಡಿದ್ದಾರೆ. ಹಾಗೆಯೇ ಕೆಲವು ಪ್ರಾಣಿಗಳ ಮಿದುಳಿನ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಭಾಗಗಳನ್ನು ಕತ್ತರಿಸಿ, ಕತ್ತರಿಸುವ ಮುಂಚೆಯೂ ಅದರ ನಂತರವೂ ಆ ಪ್ರಾಣಿಗಳ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಪರೀಕ್ಷಾ ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನು ಮಾಡಿದ್ದಾರೆ. ಈ ಪದ್ಧತಿಯಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಒಂದೆರಡು ವೋಲ್ಟಿನ ಬೆಟರಿ ವಿದ್ಯುಚ್ಛಕ್ತಿಯನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಿಯೂ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟವರ ಅನುಭವವನ್ನು ಕೇಳಿಕೊಂಡೂ ಇತರ ರೀತಿಗಳಿಂದಲೂ ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನು ನಡೆಸಿದ್ದಾರೆ.

ಮಿದುಳಿನಲ್ಲಿ ಮಾನಸಿಕವೆನ್ನುವ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆಲ್ಲ ಸ್ಥಾನನಿರ್ದೇಶವಿದೆಯೆಂದು ಗೊತ್ತಾಗಿದೆ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಕೆಲವು ಮಾನಸಿಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಮಿದುಳಿನ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಭಾಗಗಳ ಸಹಕಾರದಿಂದಲೂ ಇನ್ನು ಕೆಲವು ಇಡಿಯ ಮಿದುಳೇ ಕಾರ್ಯವನ್ನೆಸಗುವುದರಿಂದಲೂ ಆಗುತ್ತವೆಂದು ಗೊತ್ತಾಗಿದೆ.

ಬೋಧೆ ಮತ್ತು ವರ್ತನೆಗಳ ಸಾಮಾನ್ಯ ಸ್ವರೂಪಗಳು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಸ್ಥಾನ ನಿರ್ದೇಶ ಹೊಂದಿವೆ. ಇಲಿಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಮನುಷ್ಯೇತರ ಪ್ರಾಣಿಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಈ ಸ್ಥಾನವು ಮಿದುಳಿನ ಹೊರಮೈ ಪದರಿನ ಕೆಳಭಾಗದಲ್ಲಿದೆ. ಮನುಷ್ಯನಲ್ಲಿ ಈ ಸ್ಥಾನವು ಮಿದುಳಿನ ಹೊರಮೈ ಪದರಿನಲ್ಲಿಯೆ ಇರುತ್ತದೆ. ಆ ಪದರಿನ ಕೆಳಭಾಗದಲ್ಲಿರುವ ಸ್ಥಾನವು ಬೋಧೆ ಮತ್ತು ವರ್ತನೆಯಲ್ಲಿ ಅನಿಚ್ಛಾ ಪ್ರವರ್ತಕದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ನಿಯಮಿಸುತ್ತದೆ. ತಲೆಯ ಹಿಂಭಾಗದಲ್ಲಿ ದೃಷ್ಟಿಪ್ರದೇಶದಲ್ಲಿ ದೃಷ್ಟಿ ಕ್ರಿಯೆಯ ಸ್ಥಾನವಿದೆ. ಈ ಭಾಗವು ನಾಶವಾದರೆ, ಮನುಷ್ಯನಲ್ಲಿ ಕುರುಡತನ ವುಂಟಾಗುತ್ತದೆ. ಆಗ ಅವನಿಗೆ ಬರೀ ಬೆಳಕು, ಕತ್ತಲೆ ಎಂಬುದು ಮಾತ್ರ ಗೊತ್ತಾಗಬಹುದು. ಆ ವಸ್ತುವಿನ ರೂಪವನ್ನೂ ಬಣ್ಣವನ್ನೂ ನೋಡಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗದು. ಕೆನ್ನೆಯಿರುವ ತಲೆಯ ಬದಿಗಳಲ್ಲಿ ಸಾಧಾರಣ ಶ್ರವಣದ ಹೊರಮೈ ಪದರಿನ ಸ್ಥಾನವಿದೆ. ಇದರ ವಿಷಯ

ನಮಗೆ ತುಂಬಾ ತಿಳಿದು ಬಂದಿಲ್ಲ. ಈ ಭಾಗವು ಶಸ್ತ್ರಕ್ರಿಯೆಯಿಂದ ಅಥವಾ ಬೇರೆ ರೀತಿಯಿಂದ ನಾಶವಾದರೆ, ಕಿವುಡುತನವುಂಟಾಗುತ್ತದೆ. ಮಿದುಳಿನಲ್ಲಿರುವ ಕೇಂದ್ರದ ತಗ್ಗಿನ ಹಿಂದೆ, ಅದಕ್ಕೆ ಉದ್ದವಾಗಿ ದೇಹದ ಒತ್ತಡ, ನೋವು, ಉಷ್ಣ, ಸ್ನಾಯುವೇದನೆ ಮೊದಲಾದ ಸ್ಪರ್ಶ ಜ್ಞಾನದ ಪ್ರವೇಶವಿದೆ. ಮಿದುಳಿನ ಈ ತಗ್ಗು ತಲೆಯ ಮೇಲ್ಭಾಗದ ಮಧ್ಯದಿಂದ ಕೆಳಹರಿದು ಕಿವಿಯ ತನಕವಿರುವ ಒಂದು ರೇಖೆಯಾಗಿದೆ. ಈ ಪ್ರದೇಶವನ್ನು ವೇದನಾರೋಧ ಪದ್ಧತಿಯಿಂದ ಬಹಿರಂಗ ಮಾಡಿ, ವಿದ್ಯುತ್ತಿನ ಸಹಾಯದಿಂದ ಉತ್ತೇಜನ ಗೊಳಿಸಿದರೆ, ಯಾವ ಯಾವ ತರದ ಮಾತ್ರಾ ಸ್ಪರ್ಶ ಜ್ಞಾನದ ಅನುಭವಗಳುಂಟಾಗುತ್ತವೆಂದು ವ್ಯಕ್ತಿಯಿಂದ ತಿಳಿಯಬಹುದಾಗಿದೆ.

ಮಿದುಳಿನ ಈ ಕೇಂದ್ರದ ತಗ್ಗಿನ ಎದುರಿನಲ್ಲಿ ಅದಕ್ಕೆ ಉದ್ದವಾಗಿಯೇ ಚಾಲಕ ಕಾರ್ಯ ಪ್ರದೇಶವಿದೆ. ಕೆಳತರಗತಿಯ ಪ್ರಾಣಿಗಳಲ್ಲಿ ಇದು ಅಷ್ಟೊಂದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿಲ್ಲ. ಮಂಗಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಮನುಷ್ಯನಲ್ಲಿಯೂ ಇದು ಐಚ್ಛಿಕ ಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸುವ ಸ್ಥಾನವಾಗಿದೆ. ಈ ಚಲನಾ ಪ್ರದೇಶದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಎಡೆಗಳಿಗೆ ವಿದ್ಯುತ್ತಿನ ಉತ್ತೇಜಕಗಳನ್ನು ಕೊಟ್ಟರೆ, ಮನುಷ್ಯನು ತನ್ನ ಬೆರಳು, ಕಾಲು, ಅಥವಾ ಬಾಯಿಯ ಚಲನೆಯನ್ನುಂಟುಮಾಡುವನು. ಸ್ವರ ನಾಳದಿಂದ ಬಲಾತ್ಕಾರವಾಗಿಯೇ ಸ್ವರವನ್ನುಂಟುಮಾಡುವನು. ಈ ಪ್ರದೇಶವು ನಾಶವಾದರೆ, ಐಚ್ಛಿಕ ಕ್ರಿಯೆಯ ಸ್ನಾಯುಗಳು ಕೆಲಸ ಮಾಡುವುದಿಲ್ಲ. ಸ್ನಾಯುವಿಗೆ ಪಕ್ಷವಾತ ಹಿಡಿದಂತೆ ಆಗುವುದು. ತೀಕ್ಷ್ಣವಾಯು ರೋಗದಿಂದ ನರಳುವವರೂ, ತಲೆಗೆ ಪೆಟ್ಟಾದವರೂ ಹೀಗೆ ಸ್ನಾಯುವಿನ ಪಕ್ಷವಾತ ಪಡೆಯುವುದುಂಟು.

ಮಾತ್ರಾಸ್ಪರ್ಶದ ಸ್ಥಾನವೂ ಚಾಲಕ ಕಾರ್ಯ ಸ್ಥಾನವೂ ಈ ತಗ್ಗಿನ ಸಮೀಪದಲ್ಲಿಯೇ ಇದ್ದು, ಆ ಭಾಗವು ಇಡೀ ದೇಹದ ಒಂದು ನಕ್ಷೆಯಂತೆಯೇ ಇರುತ್ತದೆ. ಕಾಲುಗಳು ಮತ್ತದರ ಅಡಿಗಳು ತಲೆಯ ಮೇಲ್ಭಾಗದಲ್ಲಿಯೂ, ಕೈಗಳೂ, ತೋಳುಗಳೂ, ಕೆಳಬದಿಯಲ್ಲಿಯೂ, ಮುಖವೂ ಬಾಯಿಯೂ ಇನ್ನೂ ಕೆಳಬದಿಯಲ್ಲಿಯೂ ಸ್ಥಾನ ನಿರ್ದೇಶ ಪಡೆದಿವೆ.

ಕೇವಲ ದರ್ಶನ ಹಾಗೂ ಕೇವಲ ಚಲನದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೂ ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾದ ಸ್ಥಾನವಿದ್ದರೂ, ಸಂಕೀರ್ಣರೂಪವಾದ ಸಂಬೋಧೆ, ಕಲಿಯುವಿಕೆ, ನೆನಪು ಮೊದಲಾದವುಗಳ ಸ್ಥಾನವು ಸರಿಯಾಗಿ ನಿರ್ದೇಶವಾಗಿಲ್ಲ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ವೇದನೆಗಳನ್ನು ತಿಳಿಯಲು ಇರುವ ಪ್ರದೇಶವು ಎರಡು ಭಾಗವಾಗಿದೆಯೆಂದು ನಂಬಲು ಕಾರಣವಿದೆ. ಒಂದು ಭಾಗವು ಕೇವಲ ಬೋಧೆಗಾಗಿಯೆ ಇದ್ದು, ಇನ್ನೊಂದು ಭಾಗವು ಸಂಕೀರ್ಣ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗೆ ಮೀಸಲಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಸಂಕೀರ್ಣ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ಸಂಯೋಜನಾಕ್ಷೇತ್ರವೆಂದೂ ಕೇವಲ ಕ್ರಿಯೆಯ ಭಾಗವನ್ನು ಮೂಲಕ್ಷೇತ್ರವೆಂದೂ ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ, ದೃಷ್ಟಿಯ ಸಂಯೋಜನಾಕ್ಷೇತ್ರವು ಈ ಮುಂಚೆ ನೋಡಿದ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ನೆನಪಿನಿಂದಲೆ ಎಂಬಂತೆ ಗುರುತು ಹಚ್ಚಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಹಾಗೆಯೇ ಶ್ರವಣಸಂಯೋಜನೆಯ ಕ್ಷೇತ್ರವು ಶಬ್ದ ಸಂಬೋಧನೆಯ ದಿಕ್ಕು ತಿಳಿಯುವಲ್ಲಿ ದೇಹವನ್ನು ಶಬ್ದ ಬರುವ ಕಡೆಗೆ ತಿರುಗಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಸಹಾಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಶಬ್ದಗಳ ಸ್ಮರಣೆಗೂ ಈ ಕ್ಷೇತ್ರವು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಇನ್ನೂ ಪ್ರಯೋಗಗಳು ನಡೆಯುತ್ತಾ ಇದ್ದು, ಹೆಚ್ಚು ಸಂಗತಿಗಳು ತಿಳಿದುಬರುವ ಸಂಭವವಿದೆ.

ಮನುಷ್ಯನ ಸಂಕೀರ್ಣವಾದ ಸ್ಮರಣೆ ಮತ್ತು ಬುದ್ಧಿಯ ಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಮಿದುಳಿನಲ್ಲಿ ಸ್ಥಾನ ನಿರ್ದೇಶವಿನ್ನೂ ಚೆನ್ನಾಗಿ ಗೊತ್ತಾಗಲಿಲ್ಲ. ಸ್ಮರಣೆಯೂ ಎರಡು ರೀತಿಯಾಗಿದೆ. ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ತಿಳಿದು ಹೆಸರಿಸುವುದೂ, ಅವುಗಳನ್ನು ತಿಳಿಯುವುದೂ ಗ್ರಾಹಕಸ್ಮರಣೆಯೆನ್ನುತ್ತಾರೆ. ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಮಾಡಲು ಇರುವ ಚಾತುರ್ಯಗಳೂ ಅವುಗಳನ್ನು ಮಾಡುವ ಕ್ರಮಗಳೂ ನಿರೂಪಣ ಸ್ಮರಣೆಯೆನ್ನುತ್ತಾರೆ. ಸಾಧಾರಣವಾಗಿ ಗ್ರಾಹಕಸ್ಮರಣೆಯ ಪ್ರದೇಶವು ಮಿದುಳಿನ ಹೊರಪದರಿನ ಹಿಂಭಾಗದಲ್ಲಿಯೂ, ನಿರೂಪಣ ಸ್ಮರಣೆಯ ಪ್ರದೇಶವು ಹೊರಪದರಿನ ಮುಂಭಾಗದಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ಚಾಲಕ ಪ್ರದೇಶದ ಎದುರಿನಲ್ಲಿಯೂ ಇದೆ ಎಂದು ಹೇಳುತ್ತಾರೆ.

ಮಿದುಳಿನ ಅತಿ ಮುಂಭಾಗದ ಸಂಯೋಜನಾಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಮಾಡಿದ ಪ್ರಯೋಗಗಳು ಉಲ್ಲೇಖನೀಯವಾಗಿವೆ. ವಿವೇಚನೆ ಹಾಗೂ ಆಲೋಚನಾಶಕ್ತಿಗೆ ಸಂಬಂಧವಾದ ಮಿದುಳಿನ ಕ್ಷೇತ್ರವೆಂದರೆ ಸೆರೆಬ್ರಮ್ಮಿನ ಇಡಿ ಹೊರಮೈ ಪದರೆಂದು ಗೊತ್ತಾಗಿದೆ, ಮಾತ್ರವಲ್ಲ ಒಬ್ಬನ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಕ್ರಮಗೊಳಿಸುವುದಕ್ಕೂ ಗುರಿಯನ್ನು ಮುಟ್ಟಿಸುವುದಕ್ಕೂ ಈ ಭಾಗವೇ ಸ್ಥಾನ ನಿರ್ದೇಶಪಟ್ಟಿದೆ. · ಈ ಭಾಗವನ್ನು ತೆಗೆದು ಬಿಟ್ಟ ಮಂಗಗಳ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಸಾಧನಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿ ಮಾಡಿದ ಪ್ರಯೋಗಗಳಲ್ಲಿ ಅವುಗಳಿಗೆ ತಮ್ಮ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಬಿಡಿಸಲು ಅಸಾಧ್ಯವಾಗಿದೆ ಎಂದು ತಿಳಿದುಬಂದಿದೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಆಹಾರ ಪಡೆಯಬೇಕಾದರೆ, ಕೆಲವು ಬಾಚುಕೋಲುಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಬೇಕಾದ ತರಬೇತಿಕೊಟ್ಟಲ್ಲಿ ಮೊದಲು ಸಣ್ಣ ಬಾಚುಕೋಲು, ಅನಂತರ ಅದಕ್ಕಿಂತ ದೊಡ್ಡದು, ಮತ್ತೆ ಅದಕ್ಕಿಂತ ದೊಡ್ಡದು ಉಪಯೋಗಿಸುವಲ್ಲಿ ಈ ಕ್ರಮವೇ ಮುರಿತು ಹೋಗಿ ಆಹಾರ ಪಡೆಯುವ ಗುರಿಗೆ ತನ್ನ ಚಟುವಟಿಕೆಯನ್ನು ಮುಟ್ಟಿಸಲು ಆ ಮಂಗಕ್ಕೆ ಅಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಮನುಷ್ಯನ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಹೊರಮೈ ಪದರಿನ ಎದುರು ಭಾಗಗಳು ಹಾಳಾದರೆ, ಆತನಿಗೆ ತನ್ನ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಕ್ರಮಗೊಳಿಸಿ, ಒಂದು ವಿಶಿಷ್ಟ ಪ್ರಕಾರದ ರೂಪಕ್ಕೆ ತರಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ತನ್ನ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸುವುದಕ್ಕೂ ದಿನನಿತ್ಯದ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಮಾಡುವುದಕ್ಕೂ ಸಾಧ್ಯವಾಗುವುದಿಲ್ಲ.

ಮನಸ್ಸಿನ ಅಕ್ರಮಗಳು ತೋರುವ ರೋಗಿಗಳಲ್ಲಿ ಹೊರಮೈ ಪದರಿನ ಮುಂಭಾಗವಲ್ಲಿ ಶಸ್ತ್ರಕ್ರಿಯೆ ನಡಿಸಿ ಕೆಲವು ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ. ಕೆಲವರು ತಮ್ಮ ಜೀವನವನ್ನು ತಕ್ಕ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಯೋಜಿಸಲಿಕ್ಕಾಗದೆ, ತಳಮಳಗೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. ಅಂತಹವರ ಮಿದುಳಿನ ಹೊರಮೈ ಪದರಿನ ಭಾಗಗಳನ್ನು ಕತ್ತರಿಸಿತೆಗೆದು, ಅಥವಾ ಈ ಭಾಗಕ್ಕೆ ಹೋಗುವ ಕೆಲವು ತಂತುಗಳನ್ನು ತಡೆದು ಬಿಟ್ಟು ಗುಣಪಡಿಸಿದ್ದಾರೆ. ತಮ್ಮ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಸರಿಪಡಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗದಿದ್ದರೂ ಹೆಚ್ಚಿನಂಶದಲ್ಲಿ ಪ್ರಯೋಜನ ಪಡೆದಿದ್ದಾರೆ ಎಂತಲೇ ಹೇಳಬಹುದು.

ನರಕಣಗಳ ರಚನೆ

ಮೊದಲಾಗಿ ನಾವು ಉಪಯೋಗಿಸಿದ ಕೆಲವು ಶಬ್ದಗಳ ಅರ್ಥವನ್ನು ನಿಶ್ಚಯ ಮಾಡುವುದು ಅವಶ್ಯವಾಗಿದೆ. ಕೇಂದ್ರ ನರವ್ಯೂಹವು ಮಿದುಳು ಮತ್ತು ಬೆನ್ನುಹುರಿಯನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. ಇದರಲ್ಲಿಯೆ ಸಂವಿಧಾನದ ಅಂಗ ಯೋಜನೆಗಳಿವೆ. ಬಹಿರ್ಭಾಗದ ನರವ್ಯೂಹವು ಕೇಂದ್ರನರವ್ಯೂಹವನ್ನು ಗ್ರಾಹಕಗಳೊಡನೆಯೂ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಗಳೊಡನೆಯೂ ಸಂಬಂಧಪಡಿಸುವ ನರಗಳ ಸಮೂಹವಾಗಿದೆ. ಅಂತರ್ವಾಹಿ ನರವ್ಯೂಹವು ಗ್ರಾಹಕಗಳನ್ನು ಬೆನ್ನುಹುರಿಗೂ, ಮಿದುಳಿಗೂ ಜೋಡಿಸುವ ನರತಂತುಗಳ ಸಮೂಹವಾಗಿದೆ. ಈ ಅಂತರ್ವಾಹಿ ನರವ್ಯೂಹವು ಬಹಿರ್ಭಾಗದ ನರವ್ಯೂಹದ ಸಂವೇದನಾರ್ಧಭಾಗವೆಂದು ತಿಳಿಯಬಹುದು. ಬಹಿರ್ವಾಹಿ ನರವ್ಯೂಹವು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಗಳನ್ನು ಬೆನ್ನುಹುರಿಗೂ ಮಿದುಳಿಗೂ ಜೋಡಿಸುವ ನರತಂತುಗಳ ಸಮೂಹವಾಗಿದ್ದು ಬಹಿರ್ಭಾಗದ ನರವ್ಯೂಹದಲ್ಲಿ ಚಲನಾರ್ಧ ಭಾಗವೆಂದು ಎಣಿಸಬಹುದು. ಕೇಂದ್ರ ನರವ್ಯೂಹಕ್ಕೆ ಆವೇಗಗಳನ್ನು ತರುವ ವ್ಯೂಹವೇ ಬಹಿರ್ಭಾಗದ ನರವ್ಯೂಹ. ಕೇಂದ್ರ ನರವ್ಯೂಹವೂ ಬಹಿರ್ಭಾಗದ ನರವ್ಯೂಹವೂ ಒಂದಕ್ಕೊಂದು ಕೂಡಿಕೊಂಡೇ ಇವೆ. ಕೇಂದ್ರ ನರವ್ಯೂಹವು ಬಹಿರ್ಭಾಗದ ವ್ಯೂಹದಿಂದ ಸಂವೇದನೆ ಪಡೆಯುತ್ತದೆ. ಈ ಸಂವೇದನೆ ಪಡೆಯುವ ಅರ್ಧಭಾಗಕ್ಕೆ ಅಂತರ್ವಾಹಿ ಎನ್ನುತ್ತೇವೆ. ಕೇಂದ್ರ ನರವ್ಯೂಹದಿಂದ ಬಂದ ಆವೇಗವನ್ನು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಗೆ ಮುಟ್ಟಿಸುವ ಬಹಿರ್ಭಾಗದ ವ್ಯೂಹದ ಅರ್ಧಭಾಗಕ್ಕೆ ಬಹಿರ್ವಾಹಿ ಎನ್ನುತ್ತೇವೆ.

ನರವ್ಯೂಹದ ಮೂಲಾಧಾರವು ನರಕಣವಾಗಿದೆ. ನರಕಣದಲ್ಲಿ ಒಂದು ಕೋಶವಿದೆ. ಈ ಕೋಶಕ್ಕೆ ಕೆಲವು ತಂತುಗಳು ಬಂದು ಸೇರುತ್ತವೆ. ಹಾಗೆಯೇ ಕೆಲವು ಈ ಕೋಶದಿಂದ ಹೊರಟುಬರುತ್ತವೆ. ಆವೇಗಗಳನ್ನು ನರಕಣದ ಕೋಶಕ್ಕೆ ತರುವ ತಂತುಗಳಿಗೆ ಡೆಂಡ್ರಾಯ್ಟುಗಳು ಎನ್ನುತ್ತೇವೆ. ಕೋಶದಿಂದ ಆವೇಗವನ್ನು ಮುಂದಕ್ಕೆ ಒಯ್ಯುವ ತಂತುಗಳಿಗೆ ಎಕ್ಸೋನುಗಳು ಎನ್ನುತ್ತೇವೆ. ಹೀಗೆ ಉಂಟಾದ ಆವೇಗವು ಡೆಂಡ್ರಾಯ್ಟಿನಿಂದ ಕೋಶಕ್ಕೂ ಕೋಶದಿಂದ ಎಕ್ಸೋನಿಗೂ ರವಾನಿಸಲ್ಪಡುತ್ತದೆ. ತಂತುಗಳೇ ನರಗಳಾಗಿವೆ.

ಮನುಷ್ಯ ಜೀವಿಯ ಉದಾಹರಣೆಯಲ್ಲಿ ಗ್ರಾಹಕವು ಬಹಿರ್ಭಾಗದ ನರವ್ಯೂಹದಲ್ಲಿದೆ. ಅದು ಸಂವೇದನೆಯನ್ನು ಪಡೆಯುವುದರಿಂದ ಅಂತರ್‌ಗ್ರಾಹಿಯಾಗಿದೆ. ಈ ಅಂತರ್‌ಗ್ರಾಹಿ ಗ್ರಾಹಕವು ಒಂದು ನರಕಣದ ಸ್ವತಂತ್ರವಾದ ತುದಿಯಾಗಿದೆ. ಈ ನರಕಣವನ್ನು ಅಂತರ್ ಗ್ರಾಹಿ ನರಕಣವೆಂದು ಹೇಳಬಹುದು. ಬಹಿರ್ಭಾಗದ ವ್ಯೂಹದ ನರಕಣವು ಕೇಂದ್ರವ್ಯೂಹದ ನರಕಣಗಳೊಡನೆ ಜೋಡಿಸುವ ಜೀವಧಾತುವಿನಿಂದ ರಚಿತವಾದ ಒಂದು ಸೂತ್ರವೇ ಎಂದು ಹೇಳಬಹುದು. ಅಂತಹ ಒಂದು ನರಕಣದ ಒಂದು ಸೂತ್ರವು ಹಲವು ಅಡಿ ಉದ್ದವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಈ ಸೂತ್ರದ ವ್ಯಾಸವು ಅತೀ ಸೂಕ್ಷ್ಮವಾಗಿದೆ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಕೇಂದ್ರ ನರಮಂಡಲವನ್ನು ಮುಟ್ಟುವವರೆಗೆ ಅಖಂಡವಾಗಿದೆ. ನರಕಣಗಳ ಈ ತಂತುಗಳು ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಕವಚಗಳಿಂದ ರಕ್ಷಿತವಾಗಿವೆ. ಇಂತಹ ಹಲವು ತಂತುಗಳು ಟಿಸ್ಯುಗಳ ಮೂಲಕ ಒಟ್ಟಾಗಿ ಹಿಡಿಯಲ್ಪಟ್ಟು ಬಹಿರ್ವಾಹಿ ನರವಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ನರಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಸ್ವತಂತ್ರವಾಗಿ ಅಂತರ್ವಾಹಿಗಳೂ ಇನ್ನು ಕೆಲವು ಬಹಿರ್ವಾಹಿಗಳೂ ಇರಬಹುದು.

ಜ್ಞಾನೇಂದ್ರಿಯಗಳು

ನಮ್ಮ ಜೀವನದ ವರ್ತನ ಪ್ರಕಾರಕ್ಕೆ ಕಾರಣಗಳಾದ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳು ನಮ್ಮ ಇಂದ್ರಿಯಗಳು ಪರಸ್ಪರ ಸಹಕರಿಸಿ ವರ್ತಿಸುವುದರಿಂದ ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಮನುಷ್ಯನಿಗೆ ನಿಷ್ಕೃಷ್ಟವಾಗಿ ಎಷ್ಟು ಬಗೆಯ ಜ್ಞಾನೇಂದ್ರಿಯಗಳಿವೆಯೆಂಬುದು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಗೆ ಇನ್ನೂ ಚೆನ್ನಾಗಿ ತಿಳಿದಿಲ್ಲ. ರೂಢಿಯಲ್ಲಿ ಹೇಳುವ ದೃಷ್ಟಿ, ಶ್ರವಣ, ಸ್ಪರ್ಶ, ರುಚಿ ಮತ್ತು ಘ್ರಾಣವೆಂಬ ಪಂಚೇಂದ್ರಿಯಗಳಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಇಂದ್ರಿಯಗಳು ಇವೆಯೆಂಬುದು ಖಂಡಿತ. ಈ ಪಂಚೇಂದ್ರಿಯಗಳಿಂದ ನಮಗೆ ಸನ್ನಿವೇಶದ ಸ್ಥಿತಿ ಚೆನ್ನಾಗಿ ತಿಳಿಯುತ್ತದೆ. ನಮ್ಮ ವಿಷಯವಾಗಿ ನಮಗೆ ತಿಳಿಸುವ ಇಂದ್ರಿಯಗಳು ಇವೆ. ನಮ್ಮ ದೇಹದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಭಾಗಗಳ ಸ್ಥಾನ ಚಲನೆಗಳನ್ನು ತಿಳಿಸುವ ಬೇರೆ ಇಂದ್ರಿಯಗಳಿವೆ. ನಮ್ಮ ದೇಹದ ಆಂತರಿಕ ಸ್ಥಿತಿಗಳನ್ನು ನಮಗೆ ತಿಳಿಯುವಂತೆ ಮಾಡುವ ಇಂದ್ರಿಯಗಳು ಇವೆ. ಕಾಮೇಚ್ಛೆ, ಹಸಿವು ಮೊದಲಾದ ಚೋದನೆಗಳು ಕೆಲವು

ಇಂದ್ರಿಯಗಳಿಂದಲೇ ಗೊತ್ತಾಗುತ್ತವೆ. ಆದರೆ ಈ ಇಂದ್ರಿಯಗಳ ಕುರಿತು ವಿಚಾರ ಸ್ಪಷ್ಟತೆ ಇನ್ನೂ ತಿಳಿದು ಬಂದಿಲ್ಲ.

ಮನುಷ್ಯನ ದೇಹದಲ್ಲಿ ಇಂದ್ರಿಯಗಳು ವಿವಿಧ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲಿಯೂ ವಿವಿಧ ರೀತಿಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಕೂಡಿಕೊಂಡು ವರ್ತಿಸುತ್ತವೆ. ದೂರದಲ್ಲಿರುವ ವಸ್ತುಗಳು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ನೋಟದಿಂದ, ಕೇಳುವುದರಿಂದ, ಸ್ವಲ್ಪ ಮಟ್ಟಿಗೆ ವಾಸನೆಯಿಂದ ಗೋಚರವಾಗುವುವು. ಸ್ಪರ್ಶವು ಮಾತ್ರ ವಸ್ತುಗಳು ದೇಹಕ್ಕೆ ನೇರವಾಗಿ ಸಂಬಂಧವಾದರೆ ಮಾತ್ರ ಉಂಟಾಗುವುದು. ಸಂಕೀರ್ಣ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳೂ ವಸ್ತುಗಳೂ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಇಂದ್ರಿಯಗಳಿಗೆ ತಾಗಿದ ಉತ್ತೇಜಕಗಳ ಮೂಲಕ ಗೋಚರವಾಗುವುವು. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ನಾಟ್ಯರಂಗದಲ್ಲಿ, ನಾಟಕದ ದೃಶ್ಯಾವಳಿಗಳನ್ನೂ ವೇಶ ಹಾಕಿದ ಪಾತ್ರಗಳನ್ನೂ ನೋಡುವಿರಿ. ಸಂಗೀತವನ್ನೂ ಮೆಲ್ಲುಲಿಗಳನ್ನೂ ಕೇಳುವಿರಿ, ಮತ್ತು ಸುಗಂಧ ದ್ರವ್ಯಗಳ ವಾಸನೆಯನ್ನು ಮೂಸುವಿರಿ. ಮನುಷ್ಯನು ಚಮತ್ಕಾರವಾಗಿಯೇ ಎಂಬಂತೆ ಸಂವಿಧಾನವಾಗುವ ಜೀವಿಯು. ಆತನಿಗೆ ಜೀವನದಲ್ಲಿ, ಜೀವನದ ಸುಖಾನುಭೋಗದಲ್ಲಿ ಇಂತಿಂತಹ ಇಂದ್ರಿಯವೇ ಇರಬೇಕು ಎಂದಿಲ್ಲ. ಕುರುಡರು ಬೆರಳುಗಳ ಸಹಾಯದಿಂದ ಕಲಿಯಬಲ್ಲರು. ವರ್ಣಾಂಧರಿಗೆ ತಾವು ವರ್ಣಾಂಧರೆಂದು ತಿಳಿಯುವುದೇ ಇಲ್ಲ. ಕಿವುಡರು ಓದುವುದರಲ್ಲಿ ಸಂತೋಷಪಡುವರು. ರುಚಿ ಅಥವಾ ವಾಸನೆಯ ಇಂದ್ರಿಯವು ಚೆನ್ನಾಗಿಲ್ಲದವರು ಸುಖಾನುಭೋಗಕ್ಕೆ ಬೇರೆ ಉಪಾಯಗಳನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳುವರು. ನಮ್ಮ ದೇಹದ ಒಳಗೂ ಹೊರಗೂ ಏನು ನಡೆಯುತ್ತದೆಂದು ತಿಳಿಸಲಿಕ್ಕೆ ಹಲವು ಇಂದ್ರಿಯಗಳು ಕೆಲಸಮಾಡುವುದರಿಂದ, ಯಾವುದಾದರೊಂದು ಇಂದ್ರಿಯವು ಅಥವಾ ಇಂದ್ರಿಯಗಳು ಸರ್ವಾವಶ್ಯವೆಂದು ಹೇಳಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಸಂವಿಧಾನ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಒಂದು ಇಂದ್ರಿಯವು ಇನ್ನೊಂದು ಇಂದ್ರಿಯದ ಕೆಲಸವನ್ನುಕೂಡಾ ಮಾಡಬಲ್ಲುದು.

ಮನುಷ್ಯನ ದೇಹವು ಚಟುವಟಿಕೆಯಿಂದ ತುಂಬಿದೆ. ಹಲವು ಇಂದ್ರಿಯಗಳು ಹಗಲಿರುಳು ಎಂಬಂತೆ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿ ಉತ್ತೇಜಿಸಲ್ಪಡುತ್ತವೆ. ನೀವು ಮಾಡುವ ಪ್ರತಿ ವರ್ತನದ ಅರಿವು ನಿಮಗೆ ಇಲ್ಲ

ದಿದ್ದರೂ, ನಿಮಗೆ ಉಂಟಾಗುವ ಸಂವೇದನೆಯ ತಿಳಿವು ನಿಮಗೆ ಇಲ್ಲ ದಿದ್ದರೂ ಸಾಮಾನ್ಯ ಪ್ರತಿವರ್ತನದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಮೂರು ಸಂಗತಿ ಗಳು ನಡೆಯುತ್ತವೆ.

(1) ಕೆಲವು ಗ್ರಾಹಕಕಣಗಳು ಅಥವಾ ಜ್ಞಾನವಾಹಿ (ಸಂವೇದನಾ ವಾಹಿ) ಕಣಗಳು, ಸೂಕ್ಷ್ಮ ವೇದಿಗಳಾಗಿರುವುದರಿಂದ ಕೆಲವು ಉತ್ತೇಜಕಗಳಿಂದ ಉದ್ರೇಕಗೊಳ್ಳುತ್ತವೆ.

(2) ಆಗ ನರವ್ಯೂಹದ ಯೋಜನೆಯ ಸಂಬಂಧಾಂಗಗಳಿಂದ ನರಗಳ ಮೂಲಕ ಈ ಆವೇಗಗಳು ಒಯ್ಯಲ್ಪಡುತ್ತವೆ.

(3) ಆಗ ಈ ಆವೇಗಗಳು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಗಳಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ಪ್ರತಿವರ್ತನಾಂಗಗಳಲ್ಲಿ (ಅಂದರೆ ಸ್ನಾಯು ಮತ್ತು ಗ್ರಂಥಿಗಳಲ್ಲಿ), ಚಟುವಟಿಕೆಯನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡುತ್ತವೆ.

ಈ ಮೂರು ಸಂಗತಿಗಳ ಪೈಕಿ ಒಂದನೇ ವಿಷಯವು ಪ್ರಸಕ್ತದಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯವಾದುದು. ದೇಹದ ಒಳಗಿಂದಲೂ ಸುತ್ತುಮುತ್ತಲಿಂದಲೂ ಉತ್ತೇಜಕಗಳನ್ನು ಗ್ರಹಿಸುವುದೇ ಈ ವಿಷಯವಾಗಿದೆ. ಇಂದ್ರಿಯಗಳು ಇಲ್ಲದಿದ್ದರೆ, ನಮ್ಮ ವಿಷಯವಾಗಿಯೂ ಸುತ್ತುಮುತ್ತಲಿನ ವಿಷಯ ವಾಗಿಯೂ ಯಾವ ವಿಚಾರವೂ ಗೊತ್ತಾಗದೆ, ನಮ್ಮ ಸಂವಿಧಾನವಾಗು ವುದೇ ಅಸಾಧ್ಯವಾದೀತು.

ನೇತ್ರೇಂದ್ರಿಯ:— ಮನುಷ್ಯನಿಗೆ ದೈವದತ್ತವಾದ ವರಗಳಲ್ಲಿ ಕಣ್ಣು ಅಮೂಲ್ಯವಾಗಿದೆ.

ಮನುಷ್ಯನ ಕಣ್ಣು

ಕಣ್ಣುಗಳು ಎಷ್ಟು ಪ್ರಯೋಜನಕಾರಿಯೋ ಅಷ್ಟೇ ಜಟಿಲವಾಗಿವೆ. ಕಣ್ಣುಗಳು ಹೇಗೆ ಕೆಲಸಮಾಡುತ್ತವೆಂದು ತಿಳಿಯಬೇಕಾದರೆ, ದೇಹ ಶಾಸ್ತ್ರವೂ ಭೌತಿಕಶಾಸ್ತ್ರವೂ ಅಗತ್ಯವಾಗಿವೆ. ಕಣ್ಣು ಬಹಳ ಸೂಕ್ಷ್ಮ ವಾದ ಒಂದು ಸಾಧನವೂ ಕಷ್ಟಪಟ್ಟು ಕೆಲಸಮಾಡುವ ಅವಯವವೂ ಆಗಿದೆ. ಕಣ್ಣಿಗೆ ಚುರುಕುಗೊಳ್ಳಲಿಕ್ಕೆ ಬೇಕಾಗುವ ಪ್ರಕಾಶದ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಛಾಯಾಚಿತ್ರ ತೆಗೆಯುವ ಪೊರೆಗಿಂತ ಕಣ್ಣೇ ಮೇಲೆನ್ನಬಹುದು. ಮನುಷ್ಯನ

ಕಣ್ಣು ಕೆಲವು ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಇನ್ನೂರು ಮೈಲು ದೂರದಲ್ಲಿರುವ ಜ್ವಾಲೆಯನ್ನು ಕಾಣಬಹುದು. ಪ್ರಕಾಶಕ್ಕೆ ಕಣ್ಣು ಸೂಕ್ಷ್ಮವೇದಿಯಷ್ಟೆ? ಅತಿ ಚಿಕ್ಕ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಕಾಣುವುದರಲ್ಲಿಯೂ ಕಣ್ಣಿನ ಶಕ್ತಿ ವಿಸ್ಮಯ ಕರವಾಗಿದೆ. ಮನುಷ್ಯನ ಕಣ್ಣು ತಾನು ನೋಡುವ ವಿಶಾಲಕ್ಷೇತ್ರದ 50,000ದಲ್ಲಿ ಒಂದಂಶದಷ್ಟು ಸೂಕ್ಷ್ಮದ ವ್ಯಾಸವುಳ್ಳ ಸರಿಗೆಯನ್ನು ಕೂಡ ನೋಡಬಲ್ಲುದು.

ಕಣ್ಣು ಮತ್ತು ಕೆಮರದ ಹೋಲಿಕೆ

ನಾವು ಮುಂದುವರಿಯಬೇಕಾದರೆ, ಮನುಷ್ಯನ ಕಣ್ಣು ಹೇಗೆ ರಚಿತ ವಾಗಿದೆಯೆಂದು ತಿಳಿಯಬೇಕು. ಮನುಷ್ಯನ ಕಣ್ಣು ಛಾಯಾ ಚಿತ್ರ ಗ್ರಾಹಿಯನ್ನು ಹೋಲುತ್ತದೆ. ಕಣ್ಣು ಮತ್ತು ಕೆಮರದ ಅಡ್ಡ ಕೊಯ್ದ ಭಾಗ ಗಳ ಚಿತ್ರಗಳನ್ನೂ ಅವುಗಳ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಭಾಗಗಳನ್ನೂ ಕೊಟ್ಟಿದೆ. ಅವುಗಳನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸಿದರೆ, ಈ ಸಂಗತಿಗಳು ನಿಮಗೆ ಗೊತ್ತಾಗುವುವು.

(1) ಎರಡಲ್ಲಿಯೂ ಸೂಕ್ಷ್ಮವೇದಿಯಾದ ಒಂದು ಮೇಲ್ಮೈ ಯಿದೆ. ಇದರ ಮೇಲೆ ಪ್ರಪಂಚದ ತಲೆಕೆಳಗಾದ ಚಿತ್ರ ಬೀಳುತ್ತದೆ. ಕಣ್ಣಿನ ಈ ಮೇಲ್ಮೈಗೆ ಕಣ್ಪೊರೆಯೆಂತಲೂ ಕೆಮರದ ಮೇಲ್ಮೈಗೆ ಫಿಲ್ಮ್ ಎಂತಲೂ ಹೇಳುವರು.

(2) ಸೂಕ್ಷ್ಮವೇದಿಯಾದ ಮೇಲ್ಮೈಯ ಮೇಲೆ ಪ್ರಕಾಶವನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸಲಿಕ್ಕೆ ಒಂದು ಲೆನ್ಸು ಇದೆ.

(3) ಬೇಕಾದಷ್ಟೆ ಬೆಳಕನ್ನು ಒಳಬರಲು ಬಿಡುವ ಒಂದು ಸಂವಿ ಧಾನದ ದ್ವಾರ-ಕಣ್ಣಿನಲ್ಲಿ ಇದಕ್ಕೆ ಪಾಪೆಯೆನ್ನುವರು.

ದೃಷ್ಟಿಯನ್ನು ಕೊಟ್ಟ ಕಡೆ ಕಣ್ಣನ್ನು ತಿರುಗಿಸಿ ಅದನ್ನು ಅಲ್ಲಿಯೇ ನಿಲ್ಲುವಂತೆ ಮಾಡಲು ಕಣ್ಣಿಗೆ ಕೆಲವು ಸಹಾಯಕರಚನೆಗಳಿವೆ. ಕಣ್ಣು ಗಳನ್ನು ಅತ್ತಿತ್ತ ತಿರುಗಿಸಲು ಬಳಸುವ ಮೂರು ಜೋಡಿ ಸ್ನಾಯುಗಳೂ ಕಣ್ಣಿನಲ್ಲಿರುವ ಕೆಲವು ರಸದ್ರವ್ಯಗಳೂ ಕೆಮರದಲ್ಲಿರುವುದಿಲ್ಲ.

ನಾವು ಹೇಗೆ ದೃಷ್ಟಿಬಿಂಬಗಳನ್ನು ಗ್ರಹಿಸುತ್ತೇವೆ

ಹೊರಪ್ರಪಂಚದಲ್ಲಿರುವ ಒಂದು ಬಿಂಬವು ಪ್ರಕಾಶದ ಒಂದು ಪ್ರಕಾರವಾಗಿ ನಮಗೆ ಕಾಣುತ್ತದೆ. ಈ ಪ್ರಕಾಶವು ಮೊದಲು ಕಣ್ಣಿನ

ಹೊರಕವಚವನ್ನು ದಾಟಿ ಪಾಪೆಯ ಮುಖಾಂತರ ಒಳ ಸೇರುವುದು. ಈ ಪಾಪೆ ಬೇಕಾದಷ್ಟೆ ಬೆಳಕನ್ನು ಬಿಟ್ಟು, ಬಂದ ಬಿಂಬದ ಶುಭ್ರತೆಯನ್ನು ಬೇಕಾದಂತೆ ಹೊಂದಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ.

ಕಣ್ಪಾಪೆಯ ಈ ಸಂವಿಧಾನದ ನಂತರ ಬಿಂಬವನ್ನುಂಟುಮಾಡಿದ ಪ್ರಕಾಶದ ಕಿರಣಗಳು ಲೆನ್ಸಿನ ಮೂಲಕ ಒಳಪ್ರವೇಶಿಸುತ್ತವೆ. ಈ ಲೆನ್ಸು ಸೂಕ್ಷ್ಮವೇದಿಯಾಗಿದ್ದು, ಮೊಟ್ಟೆಯಾಕಾರದ ರಚನೆಯಾಗಿದ್ದು ಪ್ರಕಾಶದ ಕಿರಣಗಳನ್ನು ಕಣ್ಪೊರೆಯ ಮೇಲೆ ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ರೀತಿ ಕಣ್ಪೊರೆಯ ಮೇಲೆ ಉಂಟಾದ ದೃಷ್ಟಿಯ ಹೊಸ ಆವೇಗಗಳು ದೃಷ್ಟಿ ನರದ ಮೂಲಕ ಮಿದುಳಿಗೆ ಮುಟ್ಟುತ್ತದೆ. ಕಣ್ಣಿನಲ್ಲಿ ಚಿತ್ರವು, ತಲೆಕೆಳಗಾದಂತೆ ತೋರುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಈ ಚಿತ್ರಕ್ಕೆ ಮಿದುಳು ಮುಟ್ಟುವ ತನಕ ಬದಿಗಳು ಸರಿತಪ್ಪೆಂದು ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ತಲೆಕೆಳಗಾದ ಬಿಂಬವು ಸರಿಯಾದ ಪ್ರಜ್ಞಾನುಭವವನ್ನು ಕೊಡುವಂತೆ ಮಾಡುವ ತಕ್ಕ ನರಗಳ ಯೋಜನೆಗಳಿವೆ. ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವು ನಮ್ಮ ದೃಷ್ಟಿಸಂಬೋಧೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಸ್ಪಸ್ಟಮಾಡಲು ಸಹಾಯಮಾಡುತ್ತದೆ. ಅಂದರೆ ನಾವು ನೋಡುವ ಕ್ರಿಯೆ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗುವಂತೆ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಸರಿಯಾಗಿ ನೋಡಲು ಕಲಿಸುವುದು ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವಾಗಿದೆ. ಕಿವಿ, ಮತ್ತಿತರ ಇಂದ್ರಿಯಗಳಲ್ಲಿ ಯಾವ ತರದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮಹತ್ವವಿರುತ್ತದೋ ಅಷ್ಟೇ ಮಹತ್ವ, ಕಣ್ಣಿನಲ್ಲಿ ಇದೆಯಲ್ಲದೆ ಹೆಚ್ಚಿಗೆ ಮಹತ್ವವು ಇರುವುದಿಲ್ಲ.

ಬಿಂಬಗಳನ್ನು ಕೇಂದ್ರಕ್ಕೆ ತರುವುದು

ಮನುಷ್ಯನ ಕಣ್ಣಿನ ಲೆನ್ಸಿಗೂ (ಬಿಲ್ಲೆ) ಕೆಮರದ ಲೆನ್ಸಿಗೂ ಭೇದವೆಂದರೆ, ಕಣ್ಣಿನ ಲೆನ್ಸು ಎಗುರುಗುಣವುಳ್ಳದಾಗಿದೆ. ದೊಡ್ಡ ಕೆಮರದ ಲೆನ್ಸು ಗಡುಸುಳ್ಳದು. ಆದ್ದರಿಂದ ಕೆಮರದ ಲೆನ್ಸನ್ನು ಬಿಂಬವು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗುವಂತೆ ಹಿಂದೆ ಮುಂದೆ ಚಲಿಸಿ ಸರಿಪಡಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ನೋಡಿದ ವಸ್ತುವಿನ ದೂರಕ್ಕೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಕಣ್ಣಿನ ಲೆನ್ಸು ಸ್ವಯಂ ಚಲಿಯಾಗಿಯೂ ಕ್ಷಿಪ್ರವಾಗಿಯೂ ಸಂವಿಧಾನವಾಗುತ್ತದೆ. ಕಣ್ಣಿನ ಲೆನ್ಸಿಗೆ ಸುತ್ತಲೂ ಇರುವ ಸ್ನಾಯುತಂತುಗಳು ವಿಸ್ತೃತವಾಗಿ ಲೆನ್ಸು ಚಪ್ಪಟೆಯಾದಾಗ ದೂರದ ವಸ್ತುವಿನ ಮೇಲೆ ಅದು ಕೇಂದ್ರೀಕೃತವಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ಸ್ನಾಯುಗಳು ಸಂಕೋಚವಾಗಿ, ಲೆನ್ಸು ಹೊರವುಬ್ಬಿ,

ಮಧ್ಯಪ್ರದೇಶವು ದಪ್ಪಗೆ ಆದಾಗ, ಸಮೀಪದ ವಸ್ತುವಿನ ಮೇಲೆ ಅದು ಕೇಂದ್ರೀಕೃತವಾಗುತ್ತದೆ.

ಸಮೀಪದ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ನೋಡುವಾಗಲೂ ಓದುವಾಗಲೂ ಕಾಲಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಕಣ್ಣು ದಣಿಯುತ್ತದೆ, ನೋಯುತ್ತದೆ, ತಲೆಸಿಡಿತವೂ ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ. ಆಗ ದೂರದ ವಸ್ತುವನ್ನು ನೋಡಿಕೊಂಡರೆ, ಕಣ್ಣು ವಿಶ್ರಾಂತಿ ಪಡೆದು, ಲೆನ್ಸು ತನ್ನ ಯಥಾಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತದೆ.

ದೃಷ್ಟಿಯ ಆವೇಗಗಳು ಮಿದುಳಿಗೆ ಸಂಚರಿಸುವ ವಿಧಾನ

ಬೆಳಕಿನ ಒಂದು ಪ್ರಕಾಶವು ಅಥವಾ ಬಿಂಬವು ಕಣ್ಪೊರೆಯ ಸೂಕ್ಷ್ಮವೇದಿ ಗ್ರಾಹಕಗಳ ತುದಿಗಳನ್ನು ಉತ್ತೇಜನ ಮಾಡಿದೊಡನೆ, ಅಲ್ಲಿ ಒಂದು ರಾಸಾಯನಿಕ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯುಂಟಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ಪ್ರತಿ ಕ್ರಿಯೆಯು ಕಣ್ಪೊರೆಯ ಇನ್ನೊಂದು ಗ್ರಾಹಕಕಣಕ್ಕೆ, ಅಲ್ಲಿಂದ ಮುಂದಿನದಕ್ಕೆ ಹೀಗೆಯೇ ಒಂದು ಸರಪಣಿಯಂತೆ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳು ಕಡೆಗೆ ಮಿದುಳನ್ನು ನೇರುತ್ತವೆ. ಗ್ರಾಹಕಕಣಗಳಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗುವ ಈ ರಾಸಾಯನಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಗಂಟೆಗೆ 150 ಮೈಲುಗಳ ವೇಗದಲ್ಲಿ ಚಲಿಸುವುದು. ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ಗ್ರಾಹಕಕಣದ ಶಕ್ತಿಯನ್ನೂ ಬೆಳಕಿನ ಶಕ್ತಿಯನ್ನೂ ಹೊಂದಿಕೊಂಡೇ ಉಂಟಾಗುತ್ತವೆ. ಬೆಳಕಿನ ಬಲ ಹೆಚ್ಚಾದಂತೆ ನರಕಣಗಳ ಕಾರ್ಯೋನ್ಮುಖತೆಯು ವೇಗವಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಾಗುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಗ್ರಾಹಕಕಣಗಳು ಉತ್ತೇಜಕಕ್ಕೆ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ತೋರಿಸಬಹುದು, ತೋರಿಸದೆ ಇರಬಹುದು. ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ತೋರಿಸಿದಾಗ, ಉತ್ತೇಜಕದ ಬಲವನ್ನು ಹೊಂದಿಕೊಂಡು ಇರುತ್ತದೆ. ಬಲಿಷ್ಠವಾದ ಉತ್ತೇಜಕಕ್ಕೆ ಬಲಿಷ್ಠವಾದ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ. ಈ ಸಂಗತಿಯಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ಗ್ರಾಹಕಕಣಗಳು ಪದೇ ಪದೇ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ತೋರಿಸಿದ್ದಲ್ಲದೆ, ಒಂದೇ ಗ್ರಾಹಕಕಣವು ಹೆಚ್ಚು ಬಲದಿಂದ ಪ್ರತಿವರ್ತಿಸಿತೆಂದು ಹೇಳಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಗ್ರಾಹಕಕಣಗಳು ಉತ್ತೇಜಕಕ್ಕೆ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ಕೊಡುವುದು "ಎಲ್ಲ — ಅಥವಾ— ಇಲ್ಲ" ಎಂಬ ಸೂತ್ರದಂತೆ ನಡೆಯುತ್ತದೆ.

ಕಣ್ಪೊರೆಯ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ನರಕಣದಿಂದ ನರತಂತುಗಳ ಒಂದು ಸರಪಣಿಯೇ ಮಿದುಳಿನ ಹಿಂಭಾಗದಲ್ಲಿರುವ ದೃಷ್ಟಿಕ್ಷೇತ್ರಕ್ಕೆ ಮುಟ್ಟುತ್ತದೆ. ನೋಡಿದ ವಸ್ತುವಿನ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಅಂಶವು ದೃಷ್ಟಿಕ್ಷೇತ್ರದ ಮೇಲ್ಮೈಯಲ್ಲಿ ಬೀಳುತ್ತದೆ. ವಸ್ತುವಿನ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಅಂಶವು

ಕಣ್ಪೊರೆಯ ನರಕಣಗಳ ಮೇಲೆ ಬಿದ್ದು, ಅಲ್ಲಿಂದ ಮಿದುಳಿನ ದೃಷ್ಟಿ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಮೇಲೆ ಬೀಳುತ್ತದೆ. ಆ ದೃಷ್ಟಿಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ತಕ್ಕ ಗ್ರಾಹಕಕಣ ಗಳು ಉತ್ತೇಜನವಾಗುತ್ತವೆ.

ಹಗಲಿನಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಇರುಳಿನಲ್ಲಿ ಕಾಣುವುದು

ಕೆಮರದ ಫಿಲ್ಮಿನಂತಿರುವ ಕಣ್ಣಿನ ಪೊರೆಯು ಹಲವು ಜೀವಕಣಗಳ ಪದರುಗಳಿಂದ ರಚಿತವಾಗಿದೆ. ಕಣ್ಪೊರೆಯಲ್ಲಿರುವ ಜೀವಕಣಗಳಲ್ಲಿ ಶಂಖಾಕೃತಿಯ ಮತ್ತು ದಂಡಾಕೃತಿಯ ಜೀವಕಣಗಳು ದೃಷ್ಟಿಕ್ರಿಯೆಗೆ ಸಾಧಕವಾಗಿವೆ. ಶಂಖಾಕೃತಿಯ ಕಣಗಳು ಕಣ್ಣು "ಕಡಮೆ ಬೆಳಕಿ"ಗೆ ಸಂವಿಧಾನವಾದಾಗ ಹಗಲಿನಲ್ಲಿ ನೋಡಲು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಗಳಾಗಿವೆ ಮತ್ತು ಬಿಳಿ, ಬೂದು ಮತ್ತು ಕಪ್ಪು ಬಣ್ಣಗಳನ್ನು ಕಾಣುವ ಸಂವೇದನೆ ಯನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡಬಲ್ಲುವು. ಹೀಗೆ ಅವುಗಳು ಹೊಳಪನ್ನು ಕಾಣ ಬಲ್ಲವು, ಬಣ್ಣಗಳನ್ನಲ್ಲ. ಮನುಷ್ಯನ ಕಣ್ಪೊರೆಯಲ್ಲಿ 7 ಮಿಲಿಯಕ್ಕೆ ಮಿಕ್ಕು ಶಂಖಾಕೃತಿಯ ಕಣಗಳಿವೆ. ಕಣ್ಪೊರೆಯ ಮಧ್ಯಭಾಗದಲ್ಲಿ ಅವುಗಳು ಒತ್ತೊತ್ತಾಗಿವೆ. ಈ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ದಂಡಾಕೃತಿಕಣಗಳಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಇಲ್ಲಿಯ ಬಿಂಬದರ್ಶನವು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಕಣ್ಪೊರೆಯ ಮಧ್ಯಭಾಗಕ್ಕೆ ಪೊವಿಯಾ ಎನ್ನುತ್ತೇವೆ. ಹಗಲಿನಲ್ಲಿ ವಸ್ತುಗಳು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಕಾಣುವು ದಕ್ಕೆ ಈ ಶಂಖಾಕೃತಿಗಳು ಪ್ರಕಾಶದಲ್ಲಿಯೇ ಕಾಣುವುದರಿಂದ ಈ ಪೊವಿಯದ ಉಪಯೋಗವು ಮಾಡಲ್ಪಡುತ್ತದೆ. ಇರುಳಿನಲ್ಲಿ ಬೆಳಕು ಇಲ್ಲದಾಗ, ನಾವು ದಂಡಾಕೃತಿಗಳಿಂದ ಕಾಣಲು ಯತ್ನಿಸುತ್ತೇವೆ. ಆಗ ವಸ್ತುವಿನ ಒಂದು ಭಾಗವು ಮಾತ್ರ ನಮಗೆ ಕಂಡು, ಪೊವಿಯದ ಮೇಲೆ ಬಿಂಬವು ಬೀಳುವುದಿಲ್ಲ. ಆದುದರಿಂದ ಬಿಂಬವು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗುವುದಿಲ್ಲ.

ಕಣ್ಣಿನ ಚಲನೆಗಳು

ಕಣ್ಣಿನ ಚಲನೆಗಳಲ್ಲಿ ಎರಡು ತೆರ.' ನಿಶ್ಚಲವಾದ ಒಂದು ವಸ್ತು ವನ್ನು ಕಾಣುವಾಗ ಕಣ್ಣು ಹಲವು ನೆಗತಗಳನ್ನು ಮಾಡುತ್ತದೆಂದು ಒಳ್ಳೆಯ ಛಾಯಾಚಿತ್ರಗಳಿಂದ ಗೊತ್ತಾಗಿದೆ. ಕಣ್ಣು ನೆಗೆಯುತ್ತದೆ, ಮತ್ತೆ ತಡೆಯುತ್ತದೆ. ಪುನಃ ನೆಗೆದು ತಡೆಯುತ್ತದೆ. ಮುದ್ರಿಸಿದ ಒಂದು ಪಂಕ್ತಿಯನ್ನು ಓದುವಾಗಲೂ ಕಣ್ಣು ಹಲವು ಬಾರಿ ಓದದೆ ನಿಲ್ಲುವುದೂ ಇದೆ. ವಿಸ್ತಾರವಾದ ಒಂದು ಪ್ರದೇಶವನ್ನು ಕಣ್ಣು ಕಾಣುವುದೆಂದರೆ, ಅದನ್ನು ಹೆಜ್ಜೆಯಿಟ್ಟು ನಡೆದಂತೆಯೇ ಸರಿ. ಒಂದು ಹೆಜ್ಜೆಯಿಟ್ಟಾಗ

ಸ್ವಲ್ಪ ತಡೆಯಿದೆ. ಕೋಣೆಯ ಉದ್ದವನ್ನು ನಡೆದು ಹೆಜ್ಜೆಗಳಿಂದ ಅಳೆಯುವಂತೆ, ಯಾವುದಾದರೂ ಎರಡು ಬಿಂದುಗಳ ನಡುವಿರುವ ದೂರ ವನ್ನು ನಾವು ಕಣ್ಣಿನ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದಲೇ ಅಳೆಯುತ್ತೇವೆ.

ಚಲಿಸುವ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಕಾಣುವಾಗ, ಕಣ್ಣು ನೆಗೆದು ನೋಡುವ ಕ್ರಮವನ್ನು ಅನುಸರಿಸುತ್ತದೆ. ಓದುವಾಗಲೂ ಚಲಿಸುವ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ನೋಡುವಾಗಲೂ ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ದರ್ಶನ ಅಥವಾ ನೋಟ ಸಿಕ್ಕಬೇಕಾದರೆ, ಕಣ್ಪೊರೆಯ ಸರಿ ಮಧ್ಯದಲ್ಲಿ ಬಿಂಬವು ಬೀಳತಕ್ಕದ್ದು. ಈ ಸ್ಥಿತಿ ಒದಗ ಬೇಕಾದರೆ, ಚಲಿಸುವ ವಸ್ತುವಿನೊಡನೆ ಕಣ್ಣು ಮೇಳವಿಟ್ಟು ಚಲಿಸ ಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಹೀಗೆ ಮೇಳವಿಟ್ಟು ಚಲಿಸುವುದರಿಂದಲೆ ಕಣ್ಣು ಹಿಂಬಾ ಲಿಸುವ ಪದ್ಧತಿ ಅನುಸರಿಸುತ್ತದೆಂದು ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ಕಣ್ಣಿಗೆ ನೇರಮಟ್ಟ ಕ್ಕಿಂತ ಅಡ್ಡಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಕಾಣುವುದು ಸುಲಭ. ಇದು ನಮಗೆ ಒಂದು ಅನುಕೂಲವೇ ಎನ್ನಬಹುದು. ಬದಿಗಳಿಂದ ಚಲಿಸಿ ಬರುವ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ನಾವು ನೋಡಬೇಕಾದುದು ಹೆಚ್ಚು. ಮೇಲಿನಿಂದ ಬರುವ ಚಲಿಸುವ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ನಾವು ನೋಡುವುದು ಕಡಿಮೆ.

ಶ್ರವಣೇಂದ್ರಿಯ: ಕಿವಿ

ಸಫಲವಾದ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಶ್ರವಣವು ದೃಷ್ಟಿಯಷ್ಟು ಮಹತ್ವವುಳ್ಳ ದ್ದಲ್ಲದಿದ್ದರೂ, ಬಹಳ ಮುಖ್ಯವಾಗಿದೆ. ಸಂಗೀತ, ಸಂಭಾಷಣೆಗಳಲ್ಲಿ ಅಲ್ಲದೆ, ಜೀವನದ ಹಲವು ಕಾರ್ಯವಿಶೇಷಗಳಲ್ಲಿ ಕೂಡ ಶ್ರವಣವು ಮುಖ್ಯ ಕಾರ್ಯಗಳನ್ನು ಮಾಡುವುದು.

ಧ್ವನಿಯ ಭೌತಿಕ ಮೂಲ

ತರಂಗಗಳಾಗಿ ಬರುವ ವಾತಾಣುಗಳ ಸಮೂಹಗಳು ಶ್ರವಣದ ಉತ್ತೇಜಕಗಳಾಗಿವೆ. ಒಂದು ಸಂಗೀತೋಪಕರಣದ ತಂತಿಯನ್ನು ಮೀಟಿ ದರೆ, ಅದು ಕಂಪಿಸುವುದು—ಅಂದರೆ ಹಿಂದಕ್ಕೂ ಮುಂದಕ್ಕೂ ಚಲಿಸು ವುದು. ಒಂದು ಕಡೆಗೆ ಚಲಿಸುವಾಗ ತನ್ನೆದುರಿನಲ್ಲಿದ್ದ ವಾತಾಣುಗಳನ್ನೆಲ್ಲ ಒಟ್ಟುಕೂಡಿಸುತ್ತದೆ, ಮತ್ತು ಮುಂದಕ್ಕೆ ದೂಡುತ್ತದೆ. ಈ ವಾತಾಣು ಗಳು ಬೇರೆ ವಾತಾಣುಗಳೊಡನೆ ಹೊಡೆದು ಅವುಗಳನ್ನೂ ಮುಂದಕ್ಕೆ ದೂಡುತ್ತವೆ. ಆಗ ತಂತಿಯು ತಿರುಗಿ ಹಿಂದಕ್ಕೆ ಬರುವಾಗ ಅಲ್ಲಿ ಒಂದು ಅರ್ಧ ನಿರ್ವಾತ ಪ್ರದೇಶವುಂಟಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ಅರ್ಧ ನಿರ್ವಾತಪ್ರದೇಶ ದಲ್ಲಿ ವಾತಾಣುಗಳು ಬಹಳ ಕಮ್ಮಿ ಇರುತ್ತವೆ. ವಾತಾಣುಗಳು ನಿರಂತರವೂ ಗಾಳಿಯಲ್ಲಿ ಚಲಿಸುತ್ತಿರುವುದರಿಂದ, ಈ ನಿರ್ವಾತ ಪ್ರದೇಶ

ದಲ್ಲಿರುವ ಸ್ವಲ್ಪ ಅಣುಗಳೂ ಕೂಡ ಚಲಿಸುತ್ತ ಮೊದಲಿನದರ ಹಿಂದೆ ಮತ್ತೊಂದು ತರಂಗವನ್ನು ಕಳುಹಿಸುವುವು. ಗಾಳಿಯ ಚಲನೆಯಿಂದ ವಾತಾಣುಗಳು ಅಲ್ಲಿಗೆ ಬರುವುದರಿಂದ ಎರಡನೆ ಬಾರಿ ತಂತಿಯನ್ನು ಮಿಾಟುವಾಗ ಇನ್ನೊಂದು ತರಂಗವನ್ನು ಕಳುಹಿಸುವುದು. ಹೀಗೆ ಶಬ್ದ ತರಂಗಗಳು ಗಾಳಿಯಲ್ಲಿ ಹೊರಡುತ್ತವೆ. ಅವುಗಳು ನಾದಚಿತ್ರದಲ್ಲಿದ್ದಂತೆ ಏರುತಗ್ಗುಗಳಾಗಿ ಹೊರಡುವುದಿಲ್ಲ. ನಿಜವಾಗಿ ಒಂದು ತರಂಗವು ಸಂಗ್ರಹವಾದ ವಾತಾಣುಗಳಿಂದ ಕೂಡಿ ಬಂದು ವಿಸ್ತಾರವಾಗುವ ವಲಯವಾಗಿಯೂ ಅದರ ಹಿಂದಕ್ಕೆ ಇನ್ನೊಂದು ತರಂಗವು ವಿರಳವಾದ ವಾತಾಣುಗಳಿಂದ ಕೂಡಿ ಇನ್ನೊಂದು ವಿಸ್ತಾರವಾಗುವ ವಲಯವಾಗಿಯೂ ಹರಡುತ್ತವೆ.

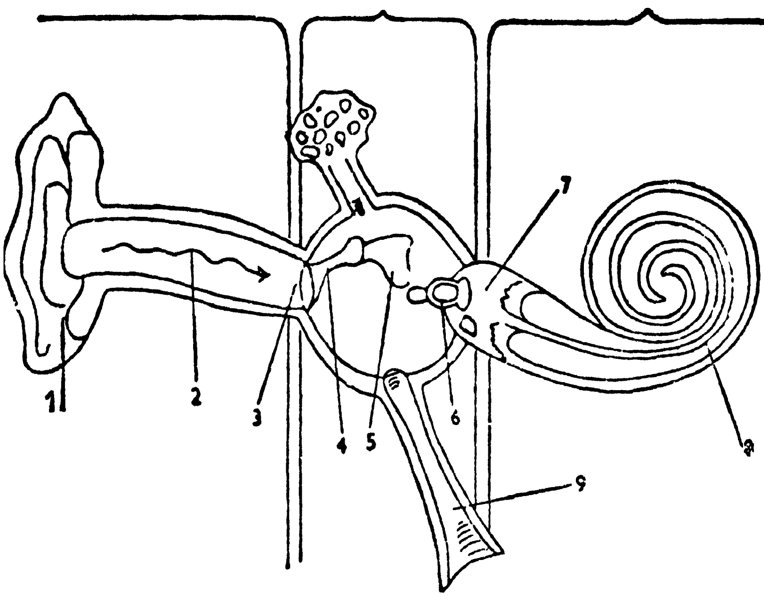
ಗದ್ದಲ (NOISE)

ಧ್ವನಿತರಂಗದ ಮುಖ್ಯಸ್ಥಾಯಿ ಗಾಳಿಯಲ್ಲಿನ ಇತರ ಕ್ಷೋಭೆಗಳೊಡನೆ ಸೇರಿ ಕಿವಿ ಮುಟ್ಟಿದರೆ, ಅದಕ್ಕೆ ಗದ್ದಲವೆನ್ನುವೆವು. ನೆಲದ ಮೇಲೆ ಒಂದು ಮರದ ಕೋಲನ್ನು ಬಡೆಯಿರಿ, ಅದನ್ನೆ ಮೇಜಿಗೆ ಬಡೆಯಿರಿ, ಅದನ್ನೆ ಕುರ್ಚಿಯ ಆಸನಕ್ಕೆ ಬಡೆಯಿರಿ, ಬೇರೆ ಬೇರೆ ನಾದಗಳು ಉಂಟಾಗುತ್ತವೆ. ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಸ್ಥಾಯಿ ಲಯಗಳನ್ನು ತಿಳಿಯುವುದೇ ಕಷ್ಟವಾಗಬಹುದು. ಆದರೆ ಚೆನ್ನಾಗಿ ನೀವು ಆಲಿಸಿದರೆ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಧ್ವನಿಗಳಲ್ಲಿಯೂ ನಾದಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಸ್ಥಾಯಿಭೇದವಿದೆಯೆಂದು ತಿಳಿಯುವಿರಿ ಪ್ರತಿ ಒಂದು ಧ್ವನಿಗೆ ತನ್ನದೇ ಆದ ಸ್ಪಂದನವೂ ಇದೆ; ಸ್ಥಾಯಿಯೂ ಇದೆ. ಒಂದು ಧ್ವನಿಯಲ್ಲಿ ಸ್ಥಾಯಿಯನ್ನು ತಿಳಿಯುವುದು ಕಷ್ಟವಾದರೂ, ಅದನ್ನು ಒಳ್ಳೆಯ ಅಭ್ಯಾಸ ಮಾಡಿದರೆ, ಅದರ ಸ್ಥಾಯಿಯನ್ನು ತಿಳಿಯಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ.

ಮನುಷ್ಯನ ಕಿವಿ: ಅದರ ರಚನೆ

ಚಿತ್ರದಲ್ಲಿ ತೋರಿಸಿದಂತೆ ಹೊರಗಿವಿಗೆ ಒಂದು ಆವರಣವೂ (1) ಧ್ವನಿವಾಹಕ ಮಾರ್ಗವೂ (2) ಇವೆ. ಧ್ವನಿವಾಹಕ ಮಾರ್ಗವು ಕಿವಿಯ ಪರೆಯನ್ನು (3) ಮುಟ್ಟುತ್ತದೆ. ಧ್ವನಿಯ ತರಂಗಗಳು ಈ ಮಾರ್ಗವಾಗಿ

ಹರಿದು ಕಿವಿಯ ಪರೆಯನ್ನು ಬಡಿಯುವುವು. ಆಗ ಆ ಪರೆಯಲ್ಲಿ ಉಂಟಾದ ಕಂಪನದಿಂದ ಮಧ್ಯಕಿವಿಯಲ್ಲಿ ಇದ್ದ ಮೂರು ಎಲುಬುಗಳು ಚುರುಕುಗೊಳ್ಳುವುವು. ಅವುಗಳ ಆಕಾರದ ಪ್ರಕಾರವಾಗಿ ಅವುಗಳನ್ನು ಸುತ್ತಿಗೆ (4) ಅಡಿಗಲ್ಲು (ಸ್ಥೂಣ) (5) ಮತ್ತು ರಿಕಾಪು ಬಳೆ (6) ಎಂದು ಕರೆಯುತ್ತಾರೆ. ಈ ಎಲುಬುಗಳಲ್ಲಿ ಉಂಟಾದ ಚಲನೆಗಳಿಂದ ರಿಕಾಪು ಬಳೆಯ ಸ್ನಾಯುಗಳು ಒಳಗಿವಿಯ ದ್ವಾರದ ಮೇಲೆ (7)



ಚಿತ್ರ 7·

ಕಿವಿಯ ಭಾಗಗಳು: (1) ಆವರಣ (2) ಧ್ವನಿವಾಹಕ ಮಾರ್ಗ (3) ಕಿವಿಯ ಪರೆ (4) ಸುತ್ತಿಗೆ (5) ಅಡಿಗಲ್ಲು (6) ರಿಕಾಪುಬಳೆ (7) ಒಳಗಿವಿ (8) ಕರ್ಣ ಶಂಖ (9) ಕಿವಿಯ ನರ.

ಒತ್ತುವುವು. ಆಗ ಒಳಗಿವಿಯ ದ್ವಾರವು ಹಿಂದಕ್ಕೂ ಮುಂದಕ್ಕೂ ದೂಡಲ್ಪಡುವುದು. ಈ ದ್ವಾರದ ಚಲನೆಯಿಂದ ಉಂಟಾದ ಒತ್ತಡಗಳು ಕರ್ಣಶಂಖದಿಂದ (8) ಮುಂದೆ ಹೋಗಿ ನರಗಳ ಆವೇಗಗಳಾಗಿ ಮಾರ್ಪಟ್ಟು ಕಿವಿಯ ನರದಿಂದ (9) ಮಿದುಳಿಗೆ ಮುಟ್ಟುವುವು.

ಮನುಷ್ಯನ ಮಾತಿನಲ್ಲಿ ಧ್ವನಿ ಅಂಶಗಳು

ಮನುಷ್ಯನ ಮಾತು ಬಹಳ ಸಂಕೀರ್ಣವಾಗಿದೆ. ಅದರಲ್ಲಿ ಧ್ವನಿಯೂ ಶಬ್ದವೂ ಇರುತ್ತವೆ. ಮನುಷ್ಯನ ಮಾತಿಗೆ ಧ್ವನಿನಾಳಗಳು ಧ್ವನಿರೂಪವನ್ನು ಕೊಡುತ್ತವೆ. ಈ ನಾಳಗಳು ದನಿ ಪೆಟ್ಟಿಗೆಯಲ್ಲಿ ಇರುತ್ತಿವೆ. ಶ್ವಾಸನಾಳದ ಮೇಲ್ತುದಿಯಲ್ಲಿದ್ದ ದನಿಪೆಟ್ಟಿಗೆಯು, ಧ್ವನಿನಾಳಗಳ ಕಂಪನದಿಂದ ಶಬ್ದವನ್ನುಂಟುಮಾಡುತ್ತದೆ. ಶ್ವಾಸಕೋಶಗಳಿಂದ ಗಾಳಿಯು ಹೊರ ಹೊಮ್ಮುವಾಗ, ಧ್ವನಿನಾಳಗಳು ಕಂಪಿಸತೊಡಗುತ್ತವೆ. ಆಗ ತತ್ಕಾಲದಲ್ಲಿ ನಾಳಗಳಿಗಿದ್ದ ಬಿಗುವಿನ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡು ಆ ನಾಳಗಳು ದೊಡ್ಡದಾದ ಅಥವಾ ಸಣ್ಣದಾದ ಸ್ಥಾಯಿ (ಸ್ವರದ ಮಟ್ಟ)ಯನ್ನು ಶಬ್ದಕ್ಕೆ ಕೂಡುತ್ತವೆ. ಗಾಳಿಯು ಗಂಟಲಿನಲ್ಲಿಯೂ ತಲೆಯಲ್ಲಿಯೂ ಇರುವ ಪ್ರತಿಧ್ವನಿಸುವ ಖಾಲಿ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರವೇಶಿಸುವಾಗ ಈ ಧ್ವನಿಗಳು ಮಾರ್ಪಟ್ಟು, ಮುಂದೆ ತುಟಿ, ನಾಲಗೆ, ಹಲ್ಲು, ದವಡೆ, ತಾಲು ಮೊದಲಾದುವುಗಳಿಂದ ಇನ್ನೂ ಮಾರ್ಪಟ್ಟು ವ್ಯಂಜನಗಳಾಗಿಯೂ ಸ್ವರಗಳಾಗಿಯೂ ಪರಿಣಮಿಸುತ್ತವೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಬ ಮತ್ತು ಪ ಎಂಬ ಔಷ್ಠ್ಯಗಳು ಬಾಯಿಯಿಂದ ಗಾಳಿಯನ್ನು ಫಕ್ಕನೆ ಬಿಡುವುದರಿಂದ ಉಂಟಾಗುತ್ತವೆ ಸ ಶ ಷ, ಊಷ್ಮಗಳು ಗಾಳಿಯನ್ನು ನಾಲಗೆಗೂ ದಂತಗಳಿಗೂ ಮಧ್ಯದಲ್ಲಿ ಬಿಡುವುದರಿಂದ ಉಂಟಾಗುತ್ತವೆ.

ಸ್ಪರ್ಶೇಂದ್ರಿಯ

ಕಣ್ಣು ಮತ್ತು ಕಿವಿ ಮನುಷ್ಯನಿಗೆ ತನ್ನ ಸುತ್ತಲಿರುವ ಭೌತಿಕ ಪ್ರಪಂಚದೊಡನೆ ಆಗುವ ಸಂಸರ್ಗಕ್ಕೆ ಮುಖ್ಯ ಸಾಧನಗಳಾದರೂ ಸ್ಪರ್ಶೇಂದ್ರಿಯವಾದ ಚರ್ಮದಿಂದಲೂ ಅವನು ಹೊರ ಪ್ರಪಂಚವನ್ನು ಕುರಿತು ಹಲವು ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ತಿಳಿಯುವನು. ಸ್ಪರ್ಶ ಸಂವೇದನೆಗಳಲ್ಲಿ ಒತ್ತಡ, ನೋವು, ಶೀತ, ಉಷ್ಣವೆಂಬ ನಾಲ್ಕು ಪ್ರಕಾರಗಳಿವೆ.

ಒತ್ತಡ

ಸೂಕ್ಷ್ಮ ತರದ ಕೈಕೆಲಸ ಮಾಡುವವನಿಗೆ ಒತ್ತಡದ ಸ್ಪರ್ಶ ಜ್ಞಾನವು ಅಗತ್ಯವಿದೆ.

ಕುರುಡರಿಗೆ ಈ ಒತ್ತಡದ ಸ್ಪರ್ಶ ಜ್ಞಾನದಿಂದಲೇ ಸ್ವಲ್ಪ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಕಣ್ಣಿನ ಬದಲಿಕೆ ಸಿಕ್ಕಿದಂತಾಗುವುದು. ಬ್ರೈಯ್ಲಿ ಎಂಬ ಫ್ರೆಂಚನು ತಯಾರಿಸಿದ ಪದ್ಧತಿಯಲ್ಲಿ ಒತ್ತಡದಿಂದಲೇ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಅಕ್ಷರಗಳನ್ನೂ ವಿರಾಮ ಚಿಹ್ನೆಗಳನ್ನೂ ಸೂಚಿಸುವ ಬೊಟ್ಟುಗಳನ್ನು ಕುರುಡನು ತಿಳಿಯುವನು. ಈ ಬೊಟ್ಟುಗಳ ಪ್ರಕಾರಗಳನ್ನು ಮುಟ್ಟಿಯೇ ಕುರುಡನು ಓದುವನು. ಒತ್ತಡದ ವೇದನೆಯು ನೋಟದ ವೇದನೆಗಿಂತ ದೊರಗಾಗಿವೆ. ಬೊಟ್ಟುಗಳೆಲ್ಲ ಮೇಲಕ್ಕೆದ್ದು ಬರುವುದರಿಂದ ಅವುಗಳಿಗಾಗಿ ಬೇಕಾಗುವ ಸ್ಥಳವು ಮುದ್ರಣದ ಅಕ್ಷರಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚಿಗೆ ಬೇಕಾಗುವುದು. ಅಲ್ಲದೆ ಅಕ್ಷರಗಳನ್ನು ಶೋಧಿಸಿ ತಿಳಿಯುವುದಕ್ಕೆ ಬೆರಳುಗಳಿಗೆ ಕಣ್ಣಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ದೀರ್ಘಕಾಲ ಬೇಕಾಗುವುದು.

ಬೆರಳಿನ ತುದಿಯಲ್ಲಿರುವ ಪ್ರತಿಭಾಗವು ಒಂದೇ ಪ್ರಕಾರವಾಗಿ ಒತ್ತಡಕ್ಕೆ ಸೂಕ್ಷ್ಮವೇದಿಯೆಂದು ಸಾಧಾರಣವಾಗಿ ತಿಳಿಯುತ್ತಾರೆ. ಆದರೆ ಅದು ಅಷ್ಟು ಸರಿಯಲ್ಲ.

ನಮ್ಮ ದಿನ ನಿತ್ಯದ ವ್ಯವಹಾರದಲ್ಲಿ ಉಗುರು ಉಡುಪು ಮೊದಲಾದ ಕಠಿನ ವಸ್ತುಗಳ ಒತ್ತಡವನ್ನು ಬೆರಳುಗಳು ಪಡೆಯಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಆಗ ಬೆರಳಿನ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರದೇಶಗಳೆಲ್ಲ ಚುರುಕುಗೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. ಬೆರಳ ತುದಿಯಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲಾ ಭಾಗಗಳಿಗೆ ಒತ್ತಡದ ಸಂವೇದನೆಯಾಗುತ್ತದೆಯೇ? ವಾಸ್ತವವಾಗಿ ಒತ್ತಡದ ವೇದನೆಯನ್ನು ಪಡೆಯುವ ಅಂಶಗಳು ಸೂಕ್ಷ್ಮವಾಗಿದ್ದು, ಅವುಗಳ ಸುತ್ತಲೂ ಸಂವೇದನೆಯನ್ನು ಪಡೆಯದ ಬೇರೆ ಅಂಶಗಳು ಇರುತ್ತವೆ. ಒಂದು ಬೆರಳಿನಲ್ಲಿ ಇರುವ ಅಂತಹ ಒತ್ತಡದ ಗ್ರಾಹಕಗಳು ತುಂಬಾ ಇರುವುದಾದರೆ, ಆ ಬೆರಳಿಗೆ ಒತ್ತಡದ ಸಂವೇದನೆ ತಿಳಿಯುವ ಶಕ್ತಿ ಹೆಚ್ಚಿಗಿರುತ್ತದೆ.

ಒತ್ತಡದ ವೇದನಾ ಗ್ರಾಹಕಗಳು ಆಯಾಸಕ್ಕೆ ಗುರಿಯಾಗಿವೆ ಮಾತ್ರವಲ್ಲ ಬೇಗನೆ ಹೊಂದಾವಣೆಯನ್ನೂ ಪಡೆಯುತ್ತವೆ. ಬೆರಳಿನ ಮೇಲೆ ಒತ್ತಡವು ಮೆತ್ತಗಾಗಿಯೇ ಬಹುಕಾಲವಿದ್ದರೆ, ಅದರ ಅರಿವೇ ನಮಗಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಒಂದುಂಗುರವನ್ನು ಬೆರಳಲ್ಲಿ

ಇಟ್ಟುಕೊಂಡರೆ ಸ್ವಲ್ಪ ಸಮಯದ ಬಳಿಕ ಬೆರಳಲ್ಲಿ ಉಂಗುರವಿದೆಯೆಂಬ ಪ್ರಜ್ಞೆಯೇ ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ಅದನ್ನು ಕಣ್ಣಿಂದ ಕಂಡೇ ತಿಳಿಯಬೇಕು. ಅಥವಾ ಆ ಉಂಗುರವು ಬೆರಳಿನ ಬೇರೆ ಭಾಗಗಳನ್ನು ಉತ್ತೇಜನಗೊಳಿಸಬೇಕು. ಈ ಗ್ರಾಹಕಗಳು ಆಯಾಸಕ್ಕೆ ಗುರಿಯಾಗುವುದರಿಂದ ಹೆಚ್ಚು ಕಾಲ ಸಂವೇದನೆಯನ್ನೂ ಪಡೆಯಲಾರವು.

ನೋವು

ದೇಹದ ಹಲವು ಇಂದ್ರಿಯಗಳನ್ನು ಉತ್ತೇಜನಗೊಳಿಸುವುದರಿಂದ ನೋವಿನ ಸಂವೇದನೆಯನ್ನುಂಟುಮಾಡಬಹುದು. ಚರ್ಮದಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ದೇಹದ ಇತರ ಟಿಸ್ಯುಗಳಲ್ಲಿರುವ ನರಗಳ ಕೊನೆಗಳಲ್ಲಿ ಯಾವ ವಸ್ತುವೂ ನೋವನ್ನುಂಟುಮಾಡಬಹುದು. ಸೂಜಿಮೊನೆಯಿಂದ ಚರ್ಮದ ಮೇಲೆ ನೋವಿನ ಪ್ರದೇಶಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಬಹುದು. ನೋವಿನ ಗ್ರಾಹಕ ಕಣಗಳು (ಒತ್ತಡ, ಉಷ್ಣ ಮತ್ತು ಶೀತಗಳ ವಿಷಯವಿದ್ದಂತೆ) ಬಿಂದುಬಿಂದುಗಳಾಗಿಯೆ ಇರುತ್ತವೆ. ಅಂದರೆ ಅಂತಹ ಕಣಗಳಲ್ಲಿ ಪರಸ್ಪರ ಮುಂದುವರಿಕೆಯೆಂಬುದು ಇಲ್ಲ. ಒತ್ತಡದ ಸಂವೇದನೆಯ ಗ್ರಾಹಕಕಣಗಳಿಗಿಂತ ನೋವಿನ ಸಂವೇದನಾಕಣಗಳು ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಾಗಿವೆ.

ಚರ್ಮದಲ್ಲಿರುವ ನರಗಳ ಕೊನೆಗಳು ಉತ್ತೇಜನವಾಗುವುದರಿಂದ ಮಾತ್ರ ನೋವು ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆಂದು ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ಯಾವುದಾದರೂ ಒಂದು ಇಂದ್ರಿಯವು ತುಂಬಾ ಉತ್ತೇಜಿಸಲ್ಪಟ್ಟರೆ ನೋವು ಸಂಭವಿಸುತ್ತದೆ. ವಿದ್ಯುತ್ತಿನ ತೀಕ್ಷ್ಣವಾದ ಬೆಳಕು ಕೆಲವೇ ಸೆಕುಂಡುಗಳಲ್ಲಿ ಕಣ್ಣಿನಲ್ಲಿ ನೋವುಂಟುಮಾಡುತ್ತದೆ. ಅತ್ಯುಷ್ಣವೂ ಅತಿ ಶೀತಲವೂ ಆದ ವಸ್ತುಗಳು ಚರ್ಮಕ್ಕೆ ನೋವನ್ನುಂಟುಮಾಡುತ್ತವೆಂದು ಎಲ್ಲರೂ ಬಲ್ಲರು. ಗಟ್ಟಿಯಾದ ಶಬ್ದವು ಕಿವಿಯನ್ನು ನೋಯಿಸುತ್ತದೆ. ಕೆಲವು ತೀಕ್ಷ್ಣವಾದ ವಾಸನೆಗಳೂ ಮೂಗನ್ನು ನೋಯಿಸುವುವು.

ಉಷ್ಣ, ಬಿಸುಪು ಮತ್ತು ತಂಪು

ಭೌತಿಕಶಾಸ್ತ್ರದ ಪ್ರಕಾರ ತಂಪೂ, ಬಿಸುಪೂ, ಉಷ್ಣತೆಯ ಪ್ರಮಾಣಗಳಿದ್ದು, ಒಂದೇ ವಸ್ತುವಿನ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ತರತಮಭಾವಗಳು. ದೇಹದ

ಯಾವ ಭಾಗಗಳು ಉಷ್ಣದ ಸಂವೇದನೆಯನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತವೆಂದು ತಿಳಿಯಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ. ಹದವಾಗಿ ಬಿಸಿಯಾದ ಲೋಹದ ಒಂದು ಸೂಜಿಯನ್ನು ದೇಹದಲ್ಲಿ ಅಲ್ಲಲ್ಲಿಟ್ಟು, ಉಷ್ಣದ ಸಂವೇದನೆಯಾಗುವ ಗ್ರಾಹಕಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಬಹುದು. ಇದೇ ರೀತಿ ತಂಪಿನ ಗ್ರಾಹಕಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಬಹುದು. ಹಾಗೆಯೇ ಇವುಗಳೆರಡನ್ನು ಗುರುತಿಸುತ್ತಾ ಹೋದರೆ, ಉಷ್ಣದ ಮತ್ತು ಶೀತದ ಗ್ರಾಹಕಗಳು ಪರಸ್ಪರ ಆಕ್ರಮಣ ಮಾಡುವುದಿಲ್ಲವೆಂದು ತಿಳಿದುಬರಬಹುದು. ಅಂದರೆ ಉಷ್ಣ ಹಾಗೂ ಶೀತದ ಗ್ರಾಹಕಗಳು ಬೇರೆಬೇರೆಯೇ ಆಗಿವೆ. ಆದರೆ ಈ ಎರಡು ರೀತಿಯ ಕಣಗಳಲ್ಲಿರುವ ರಚನಾಭೇದವು ಗೊತ್ತಾಗಲಿಲ್ಲ. ಒಂದು ವಸ್ತುವಿನ ಉಷ್ಣವು ಹೆಚ್ಚಾದರೆ, ಅದೇ ಉಷ್ಣದ ಗ್ರಾಹಕಗಳನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುತ್ತದೆ. ಒಂದು ತಂಪಾದ ವಸ್ತುವಿನಲ್ಲಿದ್ದ ಉಷ್ಣವು ಇನ್ನೂ ಕಡಿಮೆಯಾದರೆ ಶೀತದ ಗ್ರಾಹಕಗಳನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಒಂದು ವಸ್ತುವಿನ ಉಷ್ಣವು ಚರ್ಮದ ಉಷ್ಣದಷ್ಟೆ ಆದರೆ, ಯಾವ ಉತ್ತೇಜಕವೂ ಉಂಟಾಗುವುದಿಲ್ಲ.

ಉಷ್ಣ, ಬಿಸುಪು ಮತ್ತು ತಂಪುಗಳಿಗೆ ಇರುವ ಉತ್ತೇಜಕಗಳನ್ನು ಒಂದು ಪ್ರಯೋಗದಿಂದ ತಿಳಿಯಬಹುದು. 100°F ಉಷ್ಣಮಾನವಿರುವ ದಿನ ಒಂದು ಕೋಣೆಗೆ ಹೋಗುವ. ಆ ಕೋಣೆಯಲ್ಲಿ ಒಂದು ಮೇಜಿನ ಮೇಲೆ ಒಂದು ನೀರಿನ ಪಾತ್ರೆ, ಒಂದು ಲೋಹದ ಕಾಗದಭಾರ, ಒಂದು ಉಣ್ಣೆಯ ಕೊರಳ ಪಟ್ಟಿ ಇರುತ್ತವೆ. ಈ ಮೂರನ್ನೂ ಬೆವರುತ್ತಿರುವ ನಿಮ್ಮ ಕೆನ್ನೆಗೆ ಒತ್ತಿಹಿಡಿಯಿರಿ. ಆಗ ನೀರಿನ ಗ್ಲಾಸು ಮತ್ತು ಲೋಹದ ತುಂಡು ತಣ್ಣಗಾಗಿ ತೋರುತ್ತವೆ. ಆದರೆ ಉಣ್ಣೆಯ ಕೊರಳ ಪಟ್ಟಿ ಬಿಸಿಯಾಗಿಯೆ ಇರುತ್ತದೆ. ಈ ಎಲ್ಲ ವಸ್ತುಗಳು ಉಷ್ಣಮಾನದಲ್ಲಿ ಸಮಾನವಾಗಿವೆ, ಏಕೆಂದರೆ ಅವುಗಳು ಒಂದೇ ಕೋಣೆಯಲ್ಲಿವೆ. ಗಾಜಿನ ಪಾತ್ರೆಯೂ ಲೋಹದ ತುಂಡೂ ನಿಮ್ಮ ದೇಹದ ಉಷ್ಣವನ್ನು ಹೀರಿ ನಿಮ್ಮ ಚರ್ಮವನ್ನು ತಣ್ಣಗೆ ಮಾಡುತ್ತವೆ. ಉಣ್ಣೆಯು ದೇಹದಿಂದ ಉಷ್ಣವು ಹೋಗದಂತೆ ಮಾಡಿ ನಿಮ್ಮ ಚರ್ಮವು ಉಷ್ಣವನ್ನು ಅನುಭವಿಸುವಂತೆ ಮಾಡುವುದು. ಹೀಗೆ ಉಷ್ಣಮಾನದ ಸಂವೇದನೆಯಲ್ಲಿ ಇರುವ

ಉತ್ತೇಜಕವು ಗ್ರಾಹಕದ ಟಿಸ್ಯುವಿನಲ್ಲಿ ಉಷ್ಣ ಹೆಚ್ಚುಕಡಿಮೆ ಆಗುವುದರ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿರುತ್ತದೆ.

ಚಲನೆ, ದೇಹದ ಸ್ಥಿತಿ ಮತ್ತು ಸಮತೋಲನದ ಇಂದ್ರಿಯಗಳು

ನೆಟ್ಟಗೆ ನಿಲ್ಲುವುದು ಸುಲಭವಾದ ಕೆಲಸವೆಂದು ನಮಗೆ ತೋರಬಹುದು. ನರವ್ಯೂಹವಿಲ್ಲದ ಪ್ರತಿಮೆ ನೆಟ್ಟಗೆ ನಿಲ್ಲುವುದಿಲ್ಲವೆ? ಆದರೆ ಪ್ರತಿಮೆ ನೆಟ್ಟಗೆ ನಿಲ್ಲುವುದಕ್ಕೂ ಮನುಷ್ಯನೂ ನೆಟ್ಟಗೆ ನಿಲ್ಲುವುದಕ್ಕೂ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವಿಧಾನಗಳೇ ಆಧಾರವಾಗಿವೆ. ಮನುಷ್ಯನ ದೇಹವು ಮೆದು ವಸ್ತುವಿನಿಂದ ಉಂಟಾಗಿದೆ. ಆತನು ನಿಶ್ಚಲವಾಗಿ ನಿಲ್ಲಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿದರೆ, ಅದು ತನ್ನಿಂದಾಗಿಯೆ ಆಗದೆನ್ನಬಹುದು. ಆತನು ನಿಶ್ಚಲವಾಗಿ ನಿಲ್ಲುವಂತಹುದು ಯಾವಾಗಲೂ ಸ್ನಾಯುವಿನ ಬದಲಾವಣೆಯಾಗುವ ಚಟುವಟಿಕೆಯ ಮೇಲೂ ಇಂದ್ರಿಯಗಳ ಚಟುವಟಿಕೆಯ ಮೇಲೂ ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿದೆ.

ನಿಶ್ಚಲವಾದ ಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿ ನಿಲ್ಲುವುದಕ್ಕೆ ತಕ್ಕ ಇಂದ್ರಿಯವು ಹೇಗೆ ಸಾಧಕವಾಗುತ್ತವೆಂಬುದು ಇನ್ನೂ ಗೊತ್ತಾಗಲಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ನಿಶ್ಚಲವಾಗಿ ನಿಲ್ಲಲು ಕಾರಣವಾದ ಇಂದ್ರಿಯವು ನಾಶವಾದರೆ, ಮನುಷ್ಯನು ಕತ್ತಲಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ಕಣ್ಣು ಮುಚ್ಚಿ ನೆಟ್ಟಗೆ ನಿಲ್ಲಲಾರನು, ಅಥವಾ ದೃಷ್ಟಿಯ ಸಹಾಯವಿಲ್ಲದೆ ನಡೆಯಲಾರನು. ಹಾಗೆಯೇ ಸ್ನಾಯುಗಳ ಮೇಲೆ ಮನುಷ್ಯನು ತೋರಿಸುವ ಅಧಿಕಾರಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾದ ಇಂದ್ರಿಯವಿನ್ನೂ ಚೆನ್ನಾಗಿ ತಿಳಿದು ಬಂದಿಲ್ಲ.

ಸ್ನಾಯ್ವಿಂದ್ರಿಯ

ಕಣ್ಣುಗಳನ್ನು ಮುಚ್ಚಿ ದೇಹವನ್ನು ಸಡಿಲು ಬಿಡಿರಿ. ನಿಮ್ಮ ಕೈಯನ್ನು ಮೇಲಕ್ಕೆತ್ತಲು ಒಬ್ಬನನ್ನು ಕೇಳಿರಿ. ಆಗ ನಿಮ್ಮ ತೋಳಿನ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ನೀವು ಕಣ್ಣಿನ ಸಹಾಯವಿಲ್ಲದೆ ಹೇಳಬಲ್ಲಿರಿ. ಈಗ ನಿಮ್ಮ ಕೈಯನ್ನು ಮೊಣಕೈಗಂಟಿನತ್ತ ಒಂದೆರಡು ಡಿಗ್ರಿ ಬಗ್ಗಿಸಲಿಕ್ಕೆ ಹೇಳಿರಿ. ಆಗ ಈ ಚಿಕ್ಕ ಚಲನೆಯೂ ನಿಮ್ಮಲ್ಲಿ ಒಂದು ಸಂವೇದನೆಯನ್ನುಂಟುಮಾಡುವುದೆಂದು ಕಣ್ಣು ಮುಚ್ಚಿರುವಾಗಲೂ ನೀವು ತಿಳಿಯಬಲ್ಲಿರಿ. ನಿಮ್ಮ

ಸ್ನಾಯುಗಳಲ್ಲಿ ಚಲನಸಂವೇದನೆಯನ್ನು ಗ್ರಹಿಸುವ ಗ್ರಾಹಕಗಳು ಇರುವುವೇ ಇದಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾಗಿದೆ. ಈ ಗ್ರಾಹಕಗಳು ದೇಹದ ಸಂಧಿಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಸ್ನಾಯುವಿನ ತಂತುಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಇರುತ್ತವೆ. ದೇಹದ ಭಾಗಗಳು ಚಲಿಸಿದೊಡನೆ, ಈ ಗ್ರಾಹಕಗಳು ಒತ್ತಡದಿಂದ ಉತ್ತೇಜಿಸಲ್ಪಟ್ಟು ಚಲನೇಂದ್ರಿಯ ಕಾರ್ಯವನ್ನುಂಟು ಮಾಡುತ್ತವೆ.

ಸ್ಪರ್ಶ ಸಂವೇದನೆಯಲ್ಲಿ ಸ್ನಾಯ್ವಿಂದ್ರಿಯವೂ ಒತ್ತಡವೂ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಇರುತ್ತವೆ. ಇದು ರೇಶ್ಮೆ, ಇದು ವೆಲ್ವೇಟು, ಇದು ಎಣ್ಣೆ, ಇದು ಗಾಜು, ಇದು ಹೊಯ್ಗೆಕಾಗದ ಎಂಬ ಸಂವೇದನೆಯು ಚರ್ಮವು ಈ ವಸ್ತುಗಳ ಹೊರಮೈ ಮೇಲೆ ಚಲಿಸಿ ಉಂಟಾಗುವ ಉತ್ತೇಜನದಿಂದ ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ.

ದೇಹಸ್ಥಿತಿಯ ಇಂದ್ರಿಯ

ಸ್ನಾಯುವಿನ ಸಹಾಯವಿಲ್ಲದೆ, ಯಾವ ಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಾದರೂ ಹಿಡಿದು ನಿಲ್ಲಿಸುವ ಒಂದು ದಪ್ಪವಾದ ದ್ರವ್ಯದಲ್ಲಿ ದೇಹವನ್ನು ಸಡಿಲುಸಡಿಲಾಗಿ ಇಟ್ಟಿದ್ದೀರಿ ಎಂದು ಎಣಿಸುವಾ. ನೀವು ನಿಮ್ಮ ದೇಹವನ್ನು ಚಲಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಬುದ್ಧಿಪೂರ್ವಕವಾದ ಚಲನೆ ಮಾಡಲಿಲ್ಲವೆಂದು ಎಣಿಸುವಾ. ಆಗ ತಲೆ ಸ್ವಲ್ಪ ಚಲಿಸಿದರೂ ನಿಮಗೆ ಗೊತ್ತಾಗುತ್ತದೆ. ನಿಮ್ಮ ದೇಹದ ಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಕುರಿತು ನಿಮಗೆ ಸಂವೇದನೆ ಕೊಡುವ ಗ್ರಾಹಕಗಳು ನಿಮ್ಮ ಒಳಗಿವಿಯಲ್ಲಿ ಅರ್ಧ ವೃತ್ತಾಕಾರದ ಮಾರ್ಗದಂತಿರುವ ಲೆಬ್ರಿಂತ್‌ನಲ್ಲಿ ಇರುತ್ತವೆ. ಈ ಭಾಗವು ಶ್ರವಣದ ಚಟುವಟಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಯಾವ ಪಾತ್ರವನ್ನೂ ವಹಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ನಿಮ್ಮ ದೇಹಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಕುರಿತು ಈ ಇಂದ್ರಿಯವು ತಿಳಿಸುತ್ತದೆ. ನೀವು ಮೇಲಕ್ಕೆ ಹೋಗಿರಿ, ಹಿಂದೆ ಹೋಗಿರಿ, ಮುಂದೆ ಹೋಗಿರಿ, ಎಡಕ್ಕೆ ಅಥವಾ ಬಲಕ್ಕೆ ಹೋಗಿರಿ, ಅದೆಲ್ಲ ಈ ಇಂದ್ರಿಯದಿಂದಲೇ ಗೊತ್ತಾಗುತ್ತದೆ. ಲೆಬ್ರಿಂತ್ ಇರುವ ತಲೆಯು ಚಲಿಸಿದರೆ ಮಾತ್ರ ಈ ಸಂವೇದನೆಯು ಆಗುತ್ತದೆ.

ಘ್ರಾಣೇಂದ್ರಿಯ

ಮನುಷ್ಯನಿಗೆ ಘ್ರಾಣೇಂದ್ರಿಯವು ಅತ್ಯಗತ್ಯವಲ್ಲವೆಂದು ಕೆಲವರು ಹೇಳಬಹುದು. ವಾಸ್ತವಿಕವಾಗಿ ರುಚಿ ಎಂದು ಆಹಾರವನ್ನು ಅನು

ಭೋಗಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಪರಿಮಳವೇ ಇರುವುದು. ಆದರೆ ಮನುಷ್ಯನು ತನ್ನ ಮೂಗನ್ನು ಸಂವೇದನೆಗಾಗಿ ಉಪಯೋಗಿಸಬಹುದಷ್ಟೆ ಉಪಯೋಗಿಸುವುದಿಲ್ಲವೆಂಬುದೂ ನಿಜವಾಗಿದೆ. ಈ ಘ್ರಾಣೇಂದ್ರಿಯವು ಬಹಳ ಸೂಕ್ಷ್ಮವಾಗಿದೆ.

ಕಾಡುಪ್ರಾಣಿಗಳಲ್ಲಿ ಘ್ರಾಣೇಂದ್ರಿಯವು ಬಹಳ ಮುಖ್ಯವಾಗಿದೆ ಯೆಂಬುದಕ್ಕೆ ದೃಷ್ಟಾಂತಗಳಿವೆ ಆದರೆ ಘ್ರಾಣೇಂದ್ರಿಯವು ಮನುಷ್ಯನಿಗೆ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಸುಖಾನುಭೋಗಕ್ಕೆ ಅಗತ್ಯವಿಲ್ಲವೆಂಬುದನ್ನು ಒಪ್ಪಬಹುದಾದರೂ, ಅದು ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಅನಿವಾರ್ಯವಾಗಿದೆ. ಸನ್ನಿವೇಶದೊಡನೆ ಸಂಪರ್ಕವಾಗುವ ರೀತಿಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದೊಂದು ಕ್ರಮವನ್ನು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಇಂದ್ರಿಯಗಳು ಕೊಡುತ್ತವೆ. ಕಣ್ಣು ಕೆಲವು ವಿಶಿಷ್ಟ ಪ್ರಕಾರದ ಬೆಳಕಿಗೆ ಮಾತ್ರ ಸಂವೇದನೆಯ ಉಪಾಯಗಳನ್ನು ಕೊಡುತ್ತದೆ. ಹಾಗೆಯೇ ಕಿವಿ ಕೆಲವು ಧ್ವನಿಗಳಿಗೆ ಮಾತ್ರ ಸಂವೇದನೆಯ ಉಪಾಯಗಳನ್ನು ಕೊಡುತ್ತದೆ.

ರಸನೇಂದ್ರಿಯ: ರುಚಿ

ರುಚಿಯಲ್ಲಿ ನಾಲ್ಕು ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾದ ರೂಪಗಳಿವೆ—ಸಿಹಿ, ಹುಳಿ, ಕಹಿ ಮತ್ತು ಉಪ್ಪು. ಕಹಿಗೆ ನಾಲಗೆಯ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ಈ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ರುಚಿಗಳ ರೂಪವನ್ನು ಗ್ರಹಿಸುವ ಗ್ರಾಹಕಗಳಿವೆ. ನಾಲಗೆಯ ಬದಿಯಲ್ಲಿ ಹುಳಿಯ ಗ್ರಾಹಕಗಳು, ತುದಿಯಲ್ಲಿ ಸಿಹಿ, ಬುಡದಲ್ಲಿ ಕಹಿ ಮತ್ತು ತುದಿಯಲ್ಲಿಯೂ ಬದಿಯಲ್ಲಿಯೂ ಉಪ್ಪು. ಒಂದು ವಸ್ತು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಲಕ್ಷಣದ ಗ್ರಾಹಕಗಳನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುವಾಗ, ಆ ಗ್ರಾಹಕಗಳು ತಮ್ಮ ವಿಶಿಷ್ಟವಾದ ರೀತಿಯಿಂದಲೆ ಆವೇಗವನ್ನು ಹೊರುವುವು. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಸೆಕರೀನ್ ನಾಲಗೆಯ ತುದಿಯ ಗ್ರಾಹಕಗಳಿಗೆ ಸಿಹಿಯಾಗಿಯೂ ಬುಡದ ಗ್ರಾಹಕಗಳಿಗೆ ಕಹಿಯಾಗಿಯೂ ಆವೇಗಗಳನ್ನು ಕೊಡುವುದು.

ಆಹಾರದ ಸುವಾಸನೆಯಲ್ಲಿ ರುಚಿಯಲ್ಲದೆ ತಂಪು ಸೆಕೆ ಗುಣಗಳೂ ಇವೆ. ಚರ್ಮದ ಹಾಗೂ ಸ್ನಾಯುವಿನ ಸಂಬಂಧದ ಕೆಲವು ಪರಿಣಾಮ, ಕೆಲವು ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಜಗಿದ ನೋವು, ಮತ್ತು ವಾಸನೆಗಳೂ ಇವೆ. ಸುವಾಸನೆಯಲ್ಲಿ ವಾಸನೆಯೂ ಇದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ತಿಳಿಯಲು ಸುಲಭ.

ಮೂಗು ಕಟ್ಟಿ ಊಟ ಮಾಡಿದರೆ, ಆಹಾರಕ್ಕೆ ರುಚಿಯೇ ಇಲ್ಲ. ಶೀತದಿಂದ ಮೂಗು ಕಟ್ಟಿದಾಗಲೂ ಆಹಾರಕ್ಕೆ ರುಚಿಯಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಊಟವು ನೀರಸವೂ ಸಪ್ಪೆಯೂ ಆಗುತ್ತದೆ.

ರಸನೇಂದ್ರಿಯದ ಗ್ರಾಹಕಗಳು ತಿಂದ ವಸ್ತುವಿನ ಒಂದು ರೀತಿಯ ರಾಸಾಯನಿಕ ಉತ್ತೇಜನದಿಂದ ಚುರುಕುಗೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. ಈ ಗ್ರಾಹಕಗಳು ಗುಂಪುಗಳಾಗಿ ಇದ್ದು, "ರುಚಿಯ ಮೊಗ್ಗು"ಗಳೆಂದು ಕರೆಯಲ್ಪಡುತ್ತವೆ. ಹುಟ್ಟಿದ ಕೂಸಿನ ನಾಲಗೆಯಲ್ಲಿ ಸಂಪೂರ್ಣ ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿಯೆ ಅಂದರೆ ಸಾಧಾರಣ 245 ರುಚಿಯ ಮೊಗ್ಗುಗಳಿವೆ. ನಡುಪ್ರಾಯ ದಾಟಿದ ಮೇಲೆ ಈ ರುಚಿಯ ಮೊಗ್ಗುಗಳ ಸಂಖ್ಯೆ ಕಡಿಮೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ಪ್ರಾಯವಾದಂತೆ, ರುಚಿಯ ಸಂವೇದನೆಯೂ ಕಡಿಮೆಯಾಗುತ್ತದೆ, ಆಹಾರದ ಸುಖಾನುಭೋಗವೂ ಕಡಿಮೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ಮುದುಕರು ತಮ್ಮ ಊಟ ಸಪ್ಪೆಯೆಂದು ಹೇಳಿದರೆ, ಅವರನ್ನು ಮೆಚ್ಚಿಸುವುದು ಕಷ್ಟ. ಏತಕ್ಕೆಂದರೆ, ಚಿಕ್ಕ ಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿದ್ದ ರುಚಿಯನ್ನು ಅವರು ಕಳಕೊಂಡಿರುವರು.

ಒಳ್ಳೆಯ ಆಹಾರದ ಆಸ್ವಾದನೆಯಲ್ಲಿ ರುಚಿಯು ತುಂಬಾ ಸಹಾಯ ಮಾಡಿ, ಜೀವನದ ಸುಖವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಘ್ರಾಣೇಂದ್ರಿಯದಂತೆ ಇದು ಜೀವನಕ್ಕೆ ಅಷ್ಟು ಪ್ರಮುಖವಲ್ಲ. ನೋಡುವುದು, ಕೇಳುವುದು, ಮುಟ್ಟುವುದು, ರುಚಿಸುವುದು, ಮೂಸುವುದು, ದೇಹದಸ್ಥಿತಿ ಚಲನೆ ತಿಳಿಯುವುದು—ಎಂಬ ವ್ಯೂಹದಲ್ಲಿ ಅದೊಂದು ಭಾಗವಾಗದೆ. ಲೋಕಜ್ಞಾನ ಪಡೆಯುವ ಸಾಧಕಗಳಲ್ಲಿ ಮೊದಲನೆ ಮೆಟ್ಟಲಾದ ಉತ್ತೇಜಕವನ್ನು ಪಡೆಯಲು ರುಚಿಯು ಕೂಡ ಒಂದು ಯೋಜನೆಯಾಗಿದೆ.

ಇಂದ್ರಿಯಗಳ ತರಬೇತಿ

ಇಂದ್ರಿಯಗಳು ಜ್ಞಾನದ ಹೆಬ್ಬಾಗಿಲುಗಳೆಂದು ಎಲ್ಲರೂ ಬಲ್ಲರು. ಆದುದರಿಂದ ಮಗುವಿನ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸದಲ್ಲಿ ಇಂದ್ರಿಯಗಳ ತರಬೇತಿಗೆ ಪ್ರಧಾನ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ಕೊಟ್ಟಿದ್ದಾರೆ. ಮಗುವಿನ ವಿದ್ಯೆಯಲ್ಲಿ ಮೆಡೆಮ್ ಮೊಂಟಿಸೂರಿಯ ಪದ್ಧತಿಯು ತುಂಬಾ ಪ್ರಾಧಾನ್ಯತೆಯನ್ನು ಇಂದ್ರಿಯಗಳ ತರಬೇತಿಗೆ ಕೊಟ್ಟಿರುತ್ತದೆ.

ಪ್ರಪಂಚದ ವಸ್ತುಗಳ ವಿಷಯವಾಗಿ ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷವಾದ ಜ್ಞಾನದ ಮತ್ತು ಅನುಭವದ ಆವಶ್ಯಕತೆಯನ್ನು ಕುರಿತು ಈ ಪುಸ್ತಕದ ಇನ್ನೊಂದು ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಕಲಿಯುವಿಕೆ ಎಂಬ ಅಧ್ಯಾಯದಲ್ಲಿ ಒತ್ತಿ ಹೇಳಲಿಕ್ಕಿದ್ದೇವೆ. ಇಂದ್ರಿಯಗಳಿಂದಲೇ ವಿವಿಧವಾದ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಬಹ್ವಂಶವಾಗಿ ಪಡೆಯಬಹುದು. ಆದುದರಿಂದ ಇಂದ್ರಿಯಗಳ ಸರಿಯಾದ ಉಪಯೋಗದ ಬಗ್ಗೆ ಸಮರ್ಪಕವಾದ ತರಬೇತಿಯು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಅಮೂಲ್ಯವಾಗಿದೆ.

ಇಂದ್ರಿಯಗಳ ತರಬೇತಿಯೆಂಬುದರ ಸ್ಪಷ್ಟಾರ್ಥವೇನು? ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಇಂದ್ರಿಯಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಕರವಾದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಯೋಗಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ. ಇಂದ್ರಿಯಗಳನ್ನು ಎಷ್ಟು ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿಯೂ ಉತ್ತೇಜನಗೊಳಿಸಿದರೂ ಕೂಡ, ಅವುಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಮಾಡಲಿಕ್ಕಾಗುವುದಿಲ್ಲವೆಂಬುದು ಖಂಡಿತ. ಇಂದ್ರಿಯಗಳ ತರಬೇತಿಯೆಂಬುದು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಮನಸ್ಸಿನ ತರಬೇತಿ. ಇಂದ್ರಿಯಗಳು ಗ್ರಹಿಸಿಕೊಂಡ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಸಂವೇದನೆಗಳನ್ನು ವಿವೇಚಿಸಿ, ಅರ್ಥಮಾಡಲು ಮನಸ್ಸಿಗೆ ಶಕ್ತಿಯನ್ನೊದಗಿಸುವುದೇ ಇಂದ್ರಿಯಗಳ ತರಬೇತಿಯಾಗಿದೆ. ಹೀಗೆ ಸಂಗೀತ ಕೇಳುವುದರಲ್ಲಿ ಅಭ್ಯಾಸ ಹೊಂದುವುದರಿಂದ ಶ್ರವಣೇಂದ್ರಿಯದ ತರಬೇತಿಯೆಂದರೆ, ಶ್ರವಣೇಂದ್ರಿಯವು ಮುಂಚಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಹೊಂದಿತೆಂದು ಆಗುವುದಿಲ್ಲ. ಧ್ವನಿಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಸೂಕ್ಷ್ಮವೇದಿಯಾಗಲು ಮನಸ್ಸಿಗೆ ತರಬೇತಿ ಸಿಕ್ಕಿದಂತಾಗುತ್ತದೆ. ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಮನಸ್ಸಿನ ಶಕ್ತಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಾಗುವುದು.

ಮಕ್ಕಳ ಕ್ರೀಡಾಭ್ಯಾಸವನ್ನು ಇಂದ್ರಿಯಗಳ ತರಬೇತಿಯಲ್ಲಿ ಉಪಯೋಗಿಸಬಹುದು. ಸ್ಪರ್ಶೇಂದ್ರಿಯದ ತರಬೇತಿಯಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಕಣ್ಣುಕಟ್ಟಿ, ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಮುಟ್ಟಿ ಅವುಗಳ ಹೆಸರುಗಳನ್ನು ಹೇಳಲು ಕೇಳಬಹುದು. ಮರ ಮತ್ತು ಲೋಹ, ಹತ್ತಿ ಬಟ್ಟೆ ಮತ್ತು ಸಿಲ್ಕು ಇವುಗಳನ್ನು ಹೋಲಿಸಲು ಕೇಳಬಹುದು. ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಗಾತ್ರದ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಮುಟ್ಟಿ, ಅವುಗಳ ಭಾರವನ್ನು ತಿಳಿಯಲು ಕೇಳಬಹುದು. ಮತ್ತೆ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಎತ್ತಿ ಅವುಗಳ ಭಾರವನ್ನು ಅಂದಾಜು ಮಾಡಲು ಕೇಳಬಹುದು. ಅಡಿಕೋಲಿನ ಸಹಾಯದಿಂದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವಸ್ತುಗಳ ಉದ್ದ

ಗಲವನ್ನು ಅಳೆಯಲಿಕ್ಕೆ ಕೇಳಬಹುದು. ಬಣ್ಣಗಳಲ್ಲಿರುವ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಛಾಯೆಗಳನ್ನು ತಿಳಿಯುವುದಕ್ಕೂ ಕೇಳಬಹುದು. ಈ ತರದ ಅಭ್ಯಾಸ ಗಳಿಂದ ಮಕ್ಕಳ ವಿವೇಚನಾ ಸಂವೇದನೆಯು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೊಳ್ಳುವುದು. ಮೆಡೆಮ್ ಮೊಂಟೆಸೂರಿಯು ಒತ್ತಿ ಹೇಳಿದಂತೆ, ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಈ ತರಬೇತಿಯು ಚಿಕ್ಕ ಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿಯೇ ಕೊಡಲ್ಪಡಬೇಕು. ಸಂವೇದನೆಯಲ್ಲಿ ಬರೀ ವಿವೇಚನೆಯೆ ಮುಖ್ಯ ಗುರಿಯೆಂಬಂತೆ ಅಭ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಕೊಟ್ಟರೆ ಸಾಲದು. ಕೊಟ್ಟ ಅಭ್ಯಾಸದಲ್ಲಿ ಒಂದು ಉದ್ದೇಶವೂ ಆ ಉದ್ದೇಶದ ಸಾಧನೆಯಲ್ಲಿ ಆಲೋಚನೆಗೂ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸಕ್ಕೂ ಆಸ್ಪದವೂ ಇರಬೇಕು.

ಲೋಕದ ಹಲವು ಅನುಭವಗಳು ಇಂದ್ರಿಯಗಳ ತರಬೇತಿಯಿಂದಲೇ ಸಿಕ್ಕುತ್ತವೆ. ಪಟ್ಟಣದ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಗದ್ದೆ, ತೋಟ, ಹೈನಿನ ಅಂಗಡಿ, ಹೊಳೆ, ಹಕ್ಕಿ ಮೊದಲಾದುವುಗಳ ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷಾನುಭವವಿಲ್ಲದೆ ಅವುಗಳ ವಿಷಯವಾಗಿದ್ದ ಪಾಠಗಳು ಮೆಚ್ಚುವುದಿಲ್ಲ. ಆದ ಕಾರಣವೇ ಶಾಲೆ ಗಳು ಸಾಧ್ಯವಿದ್ದಷ್ಟು ಮಟ್ಟಿಗೆ ವಿದ್ಯಾ ಪ್ರವಾಸಗಳನ್ನು ಕೈಕೊಳ್ಳಬೇ ಕಾಗಿದೆ. ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಅನುಭವವೂ ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷ ಜ್ಞಾನವೂ ಮುಖ್ಯ ವಾಗಿವೆ.

ಅವಲೋಕನ

ಇತರರು ಮಾಡುವ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಅವಲೋಕಿಸಿ ವಿವಿಧ ವಾದ ವ್ಯವಹಾರಗಳನ್ನು ಮಾಡಲು ನಾವು ಕಲಿಯುತ್ತೇವೆ. ಮನು ಷ್ಯನು ಬೇರೆಯವರ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ನೋಡಿಯೂ ಮಾದರಿಯನ್ನು ಕಂಡೂ ಉಪಯೋಗ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವನು. ಅವನ ಈ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸದಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಬೆಳೆಸುವುದಗತ್ಯವಾಗಿದೆ. ಆದರೆ ಆ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಕಲಿಯುವವನಿಗೆ ಏನನ್ನು ಅವಲೋಕಿಸಬೇಕು, ಹೇಗೆ ಮತ್ತು ಎಲ್ಲಿ ಅವಲೋಕಿಸಬೇಕು ಎಂಬುದು ಗೊತ್ತಾದರೆ ತಾನೆ ಅವನಿಗೆ ಪ್ರಯೋ ಜನವಾಗಬಹುದು. ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಬರೆಯುವಾಗಲೂ ಸುಂದರವಾಗಿ ಒಂದು ಕೆಲಸವನ್ನು ಮಾಡುವಾಗಲೂ ತಾನಾಗಿ ಅವುಗಳನ್ನು ಅವಲೋಕಿ ಸಲು ಮಗುವಿಗೆ ಶಕ್ತಿಯಿದೆ ಎಂದು ಎಣಿಸಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಬೇರೆಯವರ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಸರಿಯಾದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಅವಲೋಕಿಸಲು ಒಬ್ಬನಲ್ಲಿ

ಚಾತುರ್ಯವು ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ. ಈ ಚಾತುರ್ಯವು ತರಬೇತಿ ಹೊಂದಿದವರ ಸಹಾಯದಿಂದಲೇ ಒಬ್ಬನಿಗೆ ಸಿಕ್ಕುವುದು. ತರಬೇತಿ ಇಲ್ಲದವನ ಅವಲೋಕನವು ಅಷ್ಟೊಂದು ಯಥಾರ್ಥವಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಅದಕ್ಕೆ ಈ ಕಾರಣಗಳಿವೆ—

(1) ತರಬೇತಿ ಇಲ್ಲದ ಕಾರಣ, ತಾನು ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷವಾಗಿ ಕಾಣುವುದೇನು ಬರೀ ಊಹಿಸುವುದೇನು ಎಂಬುದನ್ನು ವ್ಯತ್ಯಾಸ ಮಾಡಲು ತಿಳಿಯಲಾರನು.

(2) ಅವಲೋಕಿಸಲ್ಪಟ್ಟವನ ವಿಷಯ ಏನೊಂದು ಪೂರ್ವಕಥೆ ಅವನಿಗೆ ತಿಳಿಯದೆ ಇರಬಹುದು.

(3) ಒಂದು ವರ್ತನೆಗೆ ಕಾರಣವಾದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಸ್ಥಿತಿಗತಿಗಳು ಆತನಿಗೆ ಗೊತ್ತಾಗದೆ ಹೋಗಬಹುದು. ಆ ವರ್ತನೆಯಲ್ಲಿ ಇರಬಹುದಾದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಸ್ಥಿತಿಗತಿಗಳು ಅವಲೋಕನೆಯ ಸಮಯ ಇದ್ದುವೋ ಇರಲಿಲ್ಲವೋ ಎಂಬುದನ್ನು ತಿಳಿಯದೆ ಹೋಗಬಹುದು.

(4) ಅವಲೋಕಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಮನುಷ್ಯನ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಅವನಿಗೆ ತುಂಬಾ ಮಮತೆ ಇರಬಹುದು. ಅಥವಾ ದ್ವೇಷವಿರಬಹುದು. ಆದುದರಿಂದ ಅವನ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಅನುಕೂಲವಾಗಿಯೋ ಪ್ರತಿಕೂಲವಾಗಿಯೋ ಅವಲೋಕಿಸಬಹುದು. ಅವನ ಅವಲೋಕನದಲ್ಲಿ ಪಕ್ಷಪಾತವಿರಬಹುದು.

(5) ಅಥವಾ ಬೇರೆಯವರ ವಿಷಯ ಒಳ್ಳೆಯ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ಹೇಳುವ ಸರ್ವ ಸಾಮಾನ್ಯ ಜನರ ಲಕ್ಷಣವು ಅವನಿಗಿರಬಹುದು.

ಅಸಮರ್ಪಕವಾದ ಅವಲೋಕನದ ಒಂದು ದೃಷ್ಟಾಂತವಿಲ್ಲಿದೆ. ಒಮ್ಮೆ ಒಬ್ಬ ತಂದೆಯು ತನ್ನ ಮೂರು ವರ್ಷದ ಮಗಳು ಓದ ಬಲ್ಲಳೆಂದು ಒಬ್ಬ ಮುಖ್ಯೋಪಾಧ್ಯಾಯನಿಗೆ ಹೆಮ್ಮೆಯಿಂದ ಹೇಳಿದನು. ಅದನ್ನು ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷವಾಗಿ ತೋರಿಸಬೇಕೆಂದಾಗ, ಮಕ್ಕಳ ಹಾಡಿನ ಪುಸ್ತಕದ ಮೊದಲ

ಪುಟವನ್ನು ತೆರೆದು ತನ್ನ ಮಗಳಿಗೆ ಅದನ್ನು ಓದಲು ತೋರಿಸಿದನು. ಮಗು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಓದಿತು. ವೇಗವೂ ಇತ್ತು; ಸ್ಪಷ್ಟತೆಯೂ ಇತ್ತು. ಆಗ ಆ ಮುಖ್ಯೋಪಾಧ್ಯಾಯನು ಪುಸ್ತಕವನ್ನು ತನ್ನ ಕೈಗೆ ತೆಗೆದುಕೊಂಡು ಎರಡನೆ ಪುಟದಲ್ಲಿ ಇದ್ದುದನ್ನು ಓದಲು ನಿನಗಾಗದು ಎಂದು ಹೇಳಿದನು. ಆದರೆ ಹುಡುಗಿಯು ಒಡನೆಯೇ ಎರಡನೆ ಪುಟದ ಮೇಲಿನ ಪದ್ಯದ ಚರಣ ಗಳನ್ನು ಅಷ್ಟೇ ವಿಶದವಾಗಿ ಅಷ್ಟೇ ವೇಗದಿಂದ ಬಾಯ್ಪಾಟವಾಗಿಯೆ ಹೇಳಿಬಿಟ್ಟಳು. ತಂದೆ ದಿಗ್ಭ್ರಮೆಗೊಂಡ; ಮಗಳು ನೆನಪಿನಿಂದ ಬಾಯ್ಪಾಟ ಹೇಳುತ್ತಾಳೆಂದು ಬೇಸರದಿಂದಲೇ ಒಪ್ಪಬೇಕಾಯಿತು. ತಂದೆಯು ಮಗಳ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಪಕ್ಷಪಾತ ಪಟ್ಟಿದ್ದನು ಅಲ್ಲದೆ ಮಕ್ಕಳ ಕಲಿಯುವ ಶಕ್ತಿಗೂ ಕೆಲವು ಮಿತಿಗಳಿವೆ ಎಂಬುದನ್ನೂ ಆತನು ತಿಳಿಯದಿದ್ದನು. ಆದ್ದರಿಂದ ಮಗಳ ವರ್ತನೆಯಲ್ಲಿ ಸ್ಮರಣೆಯನ್ನೂ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯನ್ನೂ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಮಾಡಿ ಅವಲೋಕಿಸಲು ಅಶಕ್ತನಾದನು.

ಚತುರನಾದ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಒಳ್ಳೆಯ ನಟನಾಗಬೇಕು. ಅಗತ್ಯ ಬಿದ್ದಲ್ಲಿ ಯಾವುದಾದರೂ ಒಂದು ಘಟನೆಯನ್ನು ಮಾಡಿತೋರಿಸಲು ಅವನಿಗೆ ಸಾಧ್ಯವಿರಬೇಕು. ಆ ಘಟನೆಯನ್ನು ಮಕ್ಕಳು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಅವ ಲೋಕಿಸುವಂತೆ ನಿಧಾನವಾಗಿ ಮಾಡಲು ಶಕ್ತನಾಗಬೇಕು. ತಖ್ತೆ, ಒಳ್ಳೆಯ ಚಿತ್ರ, ಯಂತ್ರಸಾಧನೆ, ಮತ್ತು ನಿಧಾನವಾದ ಚಲಚ್ಚಿತ್ರಗಳು ಮೂಲವನ್ನು ನೋಡುವುದರಿಂದ ಸಿಕ್ಕಿದ ಪ್ರಯೋಜನಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಯೋಜನಗಳನ್ನು ಕೊಡಬಲ್ಲುವು. ತೋರಿಸಿದ ಆದರ್ಶದಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಸ್ಪಷ್ಟತೆಯೂ ಯಥಾರ್ಥತೆಯೂ ಇರುವಂತಾದ್ದು ಮುಖ್ಯವಾಗಿದೆ. ನಾವು ಯಾವುದನ್ನು ನೋಡಲು ಬಯಸುತ್ತೇವೋ ಅದು ಅರ್ಥವತ್ತಾಗಿ ಆ ಆದರ್ಶದಲ್ಲಿ ಇರತಕ್ಕದು. ಆ ಆದರ್ಶದಲ್ಲಿ ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧವೂ ಒಪ್ಪುತಪ್ಪುಗಳ ವ್ಯತ್ಯಾಸವೂ ಗೊತ್ತಾಗಬೇಕು.

ಅಧ್ಯಾಯ 3

ಮಕ್ಕಳ ಪುಷ್ಟಿ ಹಾಗೂ ವೃದ್ಧಿ

ಮಗುವಿನ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವು ಅದು ಹುಟ್ಟಿದೊಡನೆ ಮೊದಲಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸದ ಪಾರ ಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯಾಂಶಗಳು ಯಾವುವು? ಹಿರಿಯರೊಡನೆ ಸಂಪರ್ಕವಾಗುವ ರೀತಿ, ಸಂಪರ್ಕವನ್ನು ನಮಕಟ್ಟು ಮಾಡುವ ರೀತಿ, ಮಗು ನೋಡುವ ದೃಶ್ಯ, ಕೇಳುವ ಶಬ್ದ, ಮತ್ತು ಇತರ ಇಂದ್ರಿಯ ಗೋಚರವಾದ ಉತ್ತೇಜಕಗಳು ಮುಖ್ಯಾಂಶಗಳಾಗಿವೆ. ಮಗುವಿನ ಈ ಸಮಯದ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸದಲ್ಲಿ ಯಾವುದೊಂದು ವಿಶಿಷ್ಟವಾದ ಪೂರ್ವಯೋಜನೆ ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ಮಗುವಿನ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ರೂಪುಗೊಳಿಸುವುದರಲ್ಲಿಯೂ ಗುಣ ಶೀಲವನ್ನು ರಚಿಸುವುದರಲ್ಲಿಯೂ ದಿನನಿತ್ಯದ ವ್ಯವಹಾರವೆಲ್ಲ ಪ್ರಾಸಂಗಿಕವಾಗಿಯೇ ನಡೆಯುವುದು. ಆದರೆ ಮಗುವಿಗೆ ಹಿರಿಯರೊಡನೆ ಮೊತ್ತ ಮೊದಲಿಂದಲೇ ಸಂಬಂಧಗಳು ಹಲವು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಒದಗಿ ಆ ಸಂಬಂದಗಳೇ ಮಗುವಿಗೆ ಅನುಭವವನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತವೆ. ಈ ಅನುಭವಗಳೇ ಮಗುವಿನ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸದ ಮುಖ್ಯ ಲಕ್ಷಣವಾಗಿರುತ್ತದೆ.

ಮಗುವಿನ ಶಕ್ತಿ ಬೆಳೆದಂತೆ, ಅದರ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸದಲ್ಲಿ ಕಾಣುವ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳೂ ಅದು ಉಪಯೋಗಿಸುವ ಸಾಧನಗಳೂ ಅಧಿಕವಾಗುತ್ತವೆ. ಮಗುವಿಗೆ ಈ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವು ಫಲಕಾರಿಯಾಗಬೇಕಾದರೆ ಮಗುವಿನ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೂ ಅದು ಕಲಿಯುವ ರೀತಿಗೂ ಸಮಕಟ್ಟು ಇರಲೆ ಇರಬೇಕು. ಆದುದರಿಂದ ಮಗುವಿನ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಯಾವ ರೀತಿ ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆಂಬುದನ್ನು ವಿದ್ಯಾ ಸಂಬಂಧಿ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿ ವಿವೇಚಿಸುವುದು ಉಚಿತವಾಗಿದೆ.

ಗುಂಪಲು ಚಟುವಟಿಕೆ ಮತ್ತು ಸಾಮಾನ್ಯ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆ

ಮಗುವಿನ ಮೊತ್ತಮೊದಲಿನ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳೆಲ್ಲ ಬಹುಮಟ್ಟಿಗೆ ಅವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಕೈ, ಕಾಲು, ಮುಂಡ ಮತ್ತು ತಲೆಗಳ ಚಟುವಟಿಕೆ

ಗಳೊಡನೆ ಕೂಗಾಟವೂ ಇದ್ದು, ಬಹಳ ರಭಸವಾಗಿಯೂ ವಿಪುಲ ವಾಗಿಯೂ ಕಂಡು, ನೋಡುವವನಿಗೆ ಅವುಗಳನ್ನು ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾಗಿಯೂ ಸವಿವರವಾಗಿಯೂ ಗುರುತಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗದು. ಮಗುವಿನ ಈ ಕಾಲದ ಚಟುವಟಿಕೆಯನ್ನು "ಗುಂಪಲು ಚಟುವಟಿಕೆ"ಯೆಂದು ಕರೆಯು ತ್ತಾರೆ. ಹುಟ್ಟುವಾಗ ಸಾಮಾನ್ಯವಿದ್ದು ತೋರುವ ಕೆಲವು ಚಟು ವಟಿಕೆಗಳು ಕೂಡ ಮೊತ್ತಮೊದಲು ಅಷ್ಟು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿರದೆ, ಕೆಲವು ಕಾಲದ ನಂತರವೇ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗುತ್ತವೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಆರೋಗ್ಯ ವುಳ್ಳ ಮಗು ಮೊಲೆ ಚೀಪುವುದು ಉಂಟಲ್ಲವೆ? ಒಂದು ವಸ್ತುವನ್ನು ತುಟಿಯ ಸಮೀಪವಿಟ್ಟಾಗ ಮಾತ್ರ ಅದು ಚೀಪುವುದೆಂದಲ್ಲ. ಮಗುವಿನ ಕಾಲ್ಬೆರಳನ್ನು ಚಿವುಟಿದರೂ ತಲೆಕೂದಲನ್ನು ಎಳೆದರೂ ಅದು ಚೀಪುತ್ತದೆ. ದೇಹದ ಯಾವುದಾದರೂ ಒಂದು ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಉಂಟಾದ ಉತ್ತೇಜಕಕ್ಕೆ ದೇಹದ ಇನ್ನೊಂದು ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಪರಿಣಾಮ ಕ್ರಿಯೆಯು ಅಥವಾ ಪ್ರತಿ ಕ್ರಿಯೆಯು ಉಂಟಾಗಬಹುದು. ಆದರೆ ಕಾಲಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಚಲನೆಗಳು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗುತ್ತ ಬಂದು ವ್ಯಕ್ತವಾಗುತ್ತವೆ. ಹೀಗೆಂದಾಗ ಮೊದಲ ದಿನ ಗಳಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳ ಚರ್ಯೆಯೆಲ್ಲ ಚೆಲ್ಲಾಪಿಲ್ಲಿಯೆಂದು ಎಣಿಸಬಾರದು. ಮೊದಲಿಂದಲೂ ಕೆಲವು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿಯೇ ಇರುತ್ತವೆ. ಹಾಗೆಯೇ ಚಲನೆಯು ಯಾವ ಭಾಗಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟುದೋ ಅಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಆಗಬಹುದು. ಕಾಲನ್ನು ಚಿವುಟಿದರೆ ಕಾಲು ಮಾತ್ರ ಚಲಿಸು ವುದು. ಅಥವಾ ದೇಹದ ಒಂದು ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಒಂದು ಚಲನೆಗೆ ಪ್ರಾರಂಭ ವಾಗಿ ಇದ್ದರೆ, ಆ ಚಲನೆಯೇ ಉಂಟಾಗಬಹುದು ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಬಾಯಿಯಲ್ಲಿ ಚೂಚಕವಿದ್ದ ಮಗುವಿನ ಕಾಲನ್ನು ಚಿವುಟಿದರೆ, ಮಗು ಚೂಚಕವನ್ನು ತಿರುಗಿ ಚೀಪುತ್ತದೆ.

ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಲಕ್ಷಣಗಳು

ನಾವೀಗ ಮಕ್ಕಳ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಸಂಬಂಧವಾದ ಕೆಲವು ಮುಖ್ಯ ನಿಯಮಗಳನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸುವುದರಿಂದ ಮಕ್ಕಳ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಮುಖ್ಯಾಂಶ ಗಳನ್ನು ತಿಳಿಯಲು ನಮಗೆ ಸುಲಭವಾಗಬಹುದು.

ಮಕ್ಕಳ ಬೆಳವಣಿಗೆಯು ಪರಿಮಾಣ ಸಂಬಂಧವೂ ಗುಣಸಂಬಂಧವೂ ಆಗಿರುತ್ತದೆ. ಅಂದರೆ ಅದರ ಭಾರದಲ್ಲಿಯೂ ಎತ್ತರದಲ್ಲಿಯೂ ವೃದ್ಧಿ

ಯಾಗುವುದು ಮಾತ್ರವಲ್ಲ, ಅದರ ಶೀಲದಲ್ಲಿಯೂ ವೃದ್ಧಿಯಿರುತ್ತದೆ. ಮಗು ಹುಟ್ಟುವಾಗ ಚಿಕ್ಕದೂ ಸಾಮಾನ್ಯವೂ ಆದ ಜೀವಿ. ಚಿಕ್ಕ ಮಗುವಿಗೆ ಸೂಕ್ಷ್ಮವಾದ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಸಮರ್ಕಟ್ಟಾಗಿ ಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವೇ ಇಲ್ಲ. ಮೇಲ್ತರಗತಿಯ ಮಾನಸಿಕ ಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಮಾಡಲೂ ಸಾಧ್ಯ ವಿಲ್ಲ. ರಸಭಾವದ ಪ್ರಕಟನೆಯಲ್ಲಿಯೂ ಮಗು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿದೆ. ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿಯೂ ಅದು ಸಾಮಾನ್ಯವೇ.

ಮಕ್ಕಳು ಅನುಭವವಿಲ್ಲದ ವಯಸ್ಕರೆಂದು ನಾವು ಎಂದೂ ತಿಳಿಯಬಾರದು. ಮಕ್ಕಳು ಗಾತ್ರದಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಕಮ್ಮಿ, ಇತರ ವಿಷಯ ದಲ್ಲಿ ವಯಸ್ಕರಂತೆಯೆ ಇದ್ದಾರೆಂದು ತಿಳಿಯುವುದು ತಪ್ಪು. ಮಕ್ಕಳೂ ವಯಸ್ಕರೂ ಎಲ್ಲಾ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಭಿನ್ನರಾಗಿದ್ದಾರೆ. ಉದಾಹರಣೆ ಯಾಗಿ, ವಯಸ್ಕರಿಗೂ ಮಕ್ಕಳಿಗೂ ಸಮಯವನ್ನು ಕುರಿತು ಇರುವ ಸಾಮಾನ್ಯಜ್ಞಾನವು ತೀರ ಭಿನ್ನವಾಗಿದೆ. ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಒಂದೆರಡು ವಾರಗಳು ಕೂಡ ದೀರ್ಘಾವಧಿಯ ಸಮಯವಾಗಿದೆ. ವಯಸ್ಕರಿಗೆ ಮಕ್ಕಳ ಗೊಂಬೆಯಾಟವು ವಿನೋದಪರವೆಂದೇ ತೋರಿದರೂ, ಅದು ನಿಜವಾಗಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಮಹತ್ವದ ಉದ್ಯೋಗ ರೂಪವಾಗಿಯೆ ಇರುತ್ತದೆ. ಅಂತಹ ಮಕ್ಕಳಾಟದ ಉದ್ಯೋಗದಿಂದ ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಹಾವಭಾವಗಳನ್ನೂ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನೂ ರೂಪಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಇಂಬುಪಡೆಯುತ್ತವೆ.

2. ಬೆಳವಣಿಗೆಯು ಕ್ರಮಪ್ರಕಾರ ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ.

ಮಕ್ಕಳ ಬೆಳವಣಿಗೆಯು ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ಕೆಲವು ಪ್ರಕಾರಗಳನ್ನು ಅನು ಸರಿಸುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ನಡೆಯುವ ಮೊದಲು ಮಗು ನಿಂತು ಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಅದೇರೀತಿ ಮಾನಸಿಕ ಹಾಗೂ ಸಾಮಾಜಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಯಲ್ಲಿಯೂ ಕ್ರಮಬದ್ಧ ಪ್ರಕಾರಗಳು ಕಾಣುತ್ತವೆ.

3. ಬೆಳವಣಿಗೆಯು ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ಕ್ರಮವನ್ನೂ ರೀತಿಯನ್ನೂ ಅನುಸರಿಸುತ್ತದೆ.

(i) ತಲೆಯಿಂದ ಬಾಲಕ್ಕೆ— ತಲೆಯನ್ನು ಸ್ಥಿರವಾಗಿ ಹಿಡಿಯಬಲ್ಲ ನಂತರ ಮಗು ಕೂತುಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ.

(ii) ಮಧ್ಯಭಾಗದಿಂದ ಹೊರಮೈಗೆ–ದೇಹದೊಳಗಿನ ಅವಯುವಗಳು ಮೊದಲು ಬೆಳೆದು, ನಂತರ ಕೈಕಾಲುಗಳು ಬೆಳೆಯುತ್ತವೆ. ಕೇಂದ್ರ ನರವ್ಯೂಹವು ಮೊದಲು ಬೆಳೆದು, ಅನಂತರ ಹೊರಮೈ ಪದರು ಬೆಳೆಯುತ್ತದೆ.

(iii) ಸಮೂಹದಿಂದ ವ್ಯಕ್ತಿಗೆ—ಮಗು ತನ್ನ ಕೈಕಾಲುಗಳನ್ನು ತಿರುಗಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಮೊದಲು, ಇಡಿ ದೇಹವನ್ನು ತಿರುಗಿಸಬಲ್ಲುದು. ಕೈಯನ್ನು ತಿರುಗಿಸಲು ಕಲಿತನಂತರ ಬೆರಳುಗಳನ್ನು ತಿರುಗಿಸುವ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತದೆ.

4. **ಬೆಳವಣಿಗೆಯು ವಿಷಮವೇಗದಿಂದ ಪ್ರಾರಂಭವಾಗುವುದು:**—ಬೆಳವಣಿಗೆಯು ನಿರಂತರವಾದರೂ ಅದರ ವೇಗ ಹೆಚ್ಚುಕಡಿಮೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ಬೆಳವಣಿಗೆಯೆಂದರೆ ಬರೇ ಕೂಡಿಕೆ ಅಥವಾ ಜಮೆಯಲ್ಲ. ಅದೊಂದು ಮುಖ್ಯವಾದ ಸ್ವಾಭಾವಿಕ ಕಾರ್ಯಗತಿ. ದೇಹದಲ್ಲಿ ಯಾವುದಾದರೂ ಒಂದು ಕ್ಲಪ್ತವಾದ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಭರದಿಂದ ಸಾಗಿ, ಮತ್ತೆ ಅದರ ವೇಗ ಕಡಿಮೆಯಾಗಬಹುದು.

5. **ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳಲ್ಲಿ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ವೇಗ, ಪ್ರಕಾರ ಮತ್ತು ಮಟ್ಟ ಬೇರೆಯಾಗಬಹುದು.**

ಪ್ರತಿಯೊಂದು ವ್ಯಕ್ತಿಯು ತನ್ನ ವಿಶಿಷ್ಟರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಬೆಳೆಯುತ್ತದೆ. ಒಂದು ಮಗು ಬೆಳೆದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಇನ್ನೊಂದು ಮಗು ಬೆಳೆಯಲಾರದು.

6. **ಬೆಳೆಯುವುದು ಮಗುವಿನ ಸ್ವಭಾವ.**

ಬೆಳವಣಿಗೆಯು ಅಯತ್ನಪೂರ್ವಕವಾಗಿದ್ದು ಪ್ರಕೃತಿ ಸಿದ್ಧವಿದೆ. ಆದರೆ ಅನುಕೂಲವಾದ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯು ಒದಗಿದಲ್ಲಿ ಬೆಳವಣಿಗೆಯು ಹೆಚ್ಚು ಸಮರ್ಪಕವಾಗುತ್ತದೆ.

7. **ಎಲ್ಲ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಅಂತಸ್ಸಂಬಂಧವುಳ್ಳದು.**

ದೇಹದ ಬೆಳವಣಿಗೆಯು ಮಾನಸಿಕ, ಭಾವಿಕ ಹಾಗೂ ಸಾಮಾಜಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಯೊಡನೆ ಅಂತಃ ಸಂಬಂಧವಿದ್ದೇ ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ.

ಈ ಮೇಲೆ ವಿವರಿಸಿದ ನಿಯಮಗಳನ್ನು ತಿಳಿದರೆ, ಮಗು ಯಾವಾಗ ಹೇಗೆ ಬೆಳೆಯುತ್ತದೆಂದು ಗೊತ್ತಾಗಿ, ಹಲವು ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಹಿರಿಯರಿಗೂ ಸಂಬಂಧ ಪಟ್ಟವರಿಗೂ ವಿಶೇಷ ತಳಮಳವಿಲ್ಲದೆ ಇರಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ.

ದೈಹಿಕ ಪುಷ್ಟಿ

ದೇಹದ ಸ್ವಾಸ್ಥ್ಯ, ಸಂವಿಧಾನ ಮತ್ತು ಸಾಮಾನ್ಯ ವರ್ತನೆಗಳ ದೃಷ್ಟಿಗಳಿಂದ ದೇಹದ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಕುರಿತು ಕಲಿಯುವುದು ಮುಖ್ಯ ವಾಗಿದೆ.

ಮಕ್ಕಳ ದೇಹದ ಬೆಳವಣಿಗೆಯಲ್ಲಿ ಅತ್ಯಂತ ಗಮನಾರ್ಹವಾದ ಲಕ್ಷಣವೆಂದರೆ, ಅವುಗಳ ಭಾರದಲ್ಲಿಯೂ ಉನ್ನತಿಯಲ್ಲಿಯೂ ಆಗುವ ಹೆಚ್ಚಳವು. ಹಾಗೆಯೇ, ಪ್ರಾಯ ಹೋದಂತೆ, ಅವುಗಳ ದೇಹದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಅವಯವಗಳ ಪರಿಮಾಣವೂ ಅವುಗಳು ಬೆಳೆಯುವ ವೇಗವೂ ಮಕ್ಕಳ ವರ್ತನೆಯ ಮೇಲೆ ತುಂಬಾ ಪರ್ಚಸ್ಸನ್ನು ಬೀರುತ್ತವೆ.

ಜೀವನದ ಆರಂಭದಲ್ಲಿ ಬೆಳವಣಿಗೆಯು ಅತ್ಯಂತ ವೇಗದಿಂದ ಸಾಗಿ ಪ್ರೌಢತೆಯನ್ನು ಸಮೀಪಿಸುವಾಗ ನಿಧಾನವಾಗುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ತಾರುಣ್ಯ ದಲ್ಲಿ ಈ ಸೂತ್ರಕ್ಕೆ ಅಪವಾದವಾಗಿಯೇ ತರುಣರ ಕೆಲವು ಅವಯವಗಳು ವೇಗವಾಗಿ ಬೆಳೆಯುವುದುಂಟು. ಹಲವರು ತಾರುಣ್ಯದಲ್ಲಿಯೆ ಭಾರ ದಲ್ಲಿಯೂ ಎತ್ತರದಲ್ಲಿಯೂ ಬೆಳೆಯುವರು. ಆದರೆ ವಾಸ್ತವವಾಗಿ ತಾರು ಣ್ಯದ ಈ ವೃದ್ಧಿಯನ್ನೂ ಬಾಲ್ಯ ಪ್ರಾಯದ ವೃದ್ಧಿಯನ್ನೂ ಹೋಲಿಸಿದರೆ, ಬಾಲ್ಯವೃದ್ಧಿಗಿಂತ ತಾರುಣ್ಯದ ವೃದ್ಧಿ ಕಡಿಮೆಯೆಂತಲೇ ತೋರುತ್ತದೆ. ಗರ್ಭದಲ್ಲಿದ್ದ ಮಗು ಒಂದು ಅಣುವಿನಿಂದ 20½ ಇಂಚಿನಷ್ಟು ಎತ್ತರ ಬೆಳೆಯುತ್ತದೆ. ಹುಟ್ಟಿದ ಎರಡು ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ ಅದರ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ವೇಗ ಅಧಿಕವಾಗಿ, ಮತ್ತೆ ನಿಧಾನವಾಗುತ್ತದೆ. ಐದು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯ ವಾಗುವಾಗ ಮಕ್ಕಳ ಎತ್ತರವು 42 ಇಂಚುಗಳಷ್ಟು ಇರಬಹುದು. (ಗೇಟ್ಸ್—ಎಡ್ಯುಕೇಶನಲ್ ಸ್ಯಾಕೋಲೊಜಿ ಪುಟ 48).

ಶಾರೀರಿಕ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಮಕ್ಕಳ ವರ್ತನೆಯ ಮೇಲೆ ಮಹತ್ವದ ಪರಿಣಾಮವನ್ನುಂಟುಮಾಡುತ್ತವೆ. ತನ್ನ ವಿಚಾರವಾಗಿಯೂ ಬೇರೆಯವರ

ಮೇಲೆ ತಾನು ಹಾಕುವ ವರ್ಚಸ್ಸಿನ ವಿಚಾರವಾಗಿಯೂ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಇರುವ ಸಾಮಾನ್ಯಜ್ಞಾನವು ಮಕ್ಕಳ ಸ್ವಂತ ದೇಹದ ಲಕ್ಷಣಗಳ ಮೇಲೆ ಹೆಚ್ಚು ಮಟ್ಟಿಗೆ ಅವಲಂಬಿಸಿರುತ್ತದೆ. ಮಕ್ಕಳು ತಾವು ಹಿರಿಯರಿಗಿಂತ ಚಿಕ್ಕವರೆಂದು ಎಣಿಸುತ್ತವೆ. ತಮಗಿಂತ ಚಿಕ್ಕವರಿಗೆ ತಾವು ದೊಡ್ಡವರೆಂದು ಎಣಿಸುತ್ತವೆ. ತಾವು ಮೊದಲಿಗಿಂತ ದೊಡ್ಡವರಾಗಿ ಇದ್ದೇವೆ ಎಂದು ತಿಳಿಯುವುದಿದೆ. ಇದರಿಂದಾಗಿ ತನ್ನ ವಿಷಯವಾಗಿಯೂ ಮಗುವಿಗೆ ಆಗುವ ಭಾವನೆಯಲ್ಲಿ ದೇಹಲಕ್ಷಣದ ವರ್ಚಸ್ಸು ಬೀಳುತ್ತದೆ. ತಾನು ದೊಡ್ಡ ಹುಡುಗನಾಗಿದ್ದೇನೆ, ಆದುದರಿಂದ ತಾನು ಮಾಡಬಾರದ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಮಾಡಬಾರದೆಂದು ತಿಳಿಯುತ್ತದೆ. ಹಿರಿಯರು ಈ ವಿಷಯವು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತಿಳಿಯುವಂತೆ ಮಾಡುವುದರಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯ ಪಾತ್ರವನ್ನು ವಹಿಸಬಹುದು.

ಪುಷ್ಟಿಯ ಪ್ರಕಾರಗಳಲ್ಲಿ ಭೇದಗಳಿವೆ

ಒಂದೊಂದು ಮಗುವಿನ ಪುಷ್ಟಿಯ ಕ್ರಮವು ಒಂದೊಂದು ವಿಧವಾದರೂ ಹಲವು ಸಂಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಪುಷ್ಟಿಯ ಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಏಕಪ್ರಕಾರತೆಯ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಕಂಡುಬರುತ್ತಿವೆ. ದೇಹದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಅವಯವಗಳು ಪುಷ್ಟಿಯಾಗುವ ಪ್ರಕಾರವೂ ಬೇರೆಬೇರೆಯಾಗಿದೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ತಲೆಯು ಆಕಾರದಲ್ಲಿ ಅಧಿಕವಾಗುವುದು ಕಮ್ಮಿ, ಕೈಕಾಲುಗಳು ಅಧಿಕವಾಗುವುದು ಹೆಚ್ಚು.

ಹುಡುಗಿಯರೂ ಹುಡುಗರೂ—ಅವರ ಪುಷ್ಟಿಯ ಭೇದ

ಪುಷ್ಟಿಯ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಬಾಲ್ಯ ಪ್ರಾಯದ ಹುಡುಗರಿಗಿಂತ ಹುಡುಗಿಯರ ದೇಹಪುಷ್ಟಿಯು ಅಧಿಕವಾಗಿ ತೋರುವುದಿದೆ, ಎಂಬ ಸಂಗತಿಯು ವಿಚಿತ್ರವೇ. ಹುಡುಗಿಯರು ಹುಡುಗರಿಗಿಂತ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಬೇಗನೆ ಪ್ರಾಯಭರಿತರಾಗುತ್ತಾರೆಂಬುದು ಎಲ್ಲರು ತಿಳಿದ ವಿಷಯ. ರಜೋದರ್ಶನದ ಹುಡುಗಿಯರು ಹುಡುಗರಿಗಿಂತ ಸಾಧಾರಣ ಒಂದುವರೆ ವರ್ಷ ಮೊದಲೇ ಪ್ರಾಯಭರಿತರಾಗುವರು. ಹುಡುಗಿಯರು ಬೇಗನೆ ಪ್ರಾಯಭರಿತರಾಗುತ್ತಾರೆಂಬುದು ಬೇರೆ ದೃಷ್ಟಾಂತಗಳಿಂದಲೂ ಸ್ಪಷ್ಟ

ವಾಗುತ್ತದೆ. ಪ್ರಾಯಭರಿತರಾಗುವಾಗ ಹುಡುಗರು ಹುಡುಗಿಯರಿಗಿಂತ ಎತ್ತರದಲ್ಲಿಯೂ ಭಾರದಲ್ಲಿಯೂ ಅಧಿಕರಾಗಿರುತ್ತಾರೆ. ಆದರೆ ಎಂಟು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯದ ಹುಡುಗಿಯರನ್ನೂ ಹುಡುಗರನ್ನೂ ಹೋಲಿಸಿದರೆ, ಹುಡುಗಿಯರ ಎತ್ತರವೂ ಭಾರವೂ ಆ ಹುಡುಗಿಯರು ಮತ್ತೆ 20 ವರ್ಷದಲ್ಲಿ ಹೊಂದುವ ಭಾರದ ಉಪಲಕ್ಷ್ಯದಲ್ಲಿ ಅಧಿಕವಾಗಿಯೇ ಇರುತ್ತದೆ. ಹನ್ನೆರಡು ವರ್ಷದ ಮಕ್ಕಳ ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿ ಹುಡುಗಿಯರು ಹುಡುಗರಿಗಿಂತ ನಂತರ ಪಡೆಯುವ ಎತ್ತರದ ಉಪಲಕ್ಷ್ಯದಲ್ಲಿ ದೊಡ್ಡವರಾಗಿಯೇ ಇರುತ್ತಾರೆ. ಹನ್ನೆರಡು ವರ್ಷದ ಮಕ್ಕಳ ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿ ಹುಡುಗಿಯರ ಎತ್ತರ ಹೆಚ್ಚು; ಇಪ್ಪತ್ತು ವರ್ಷದ ಯುವಕರ ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿ ಯುವತಿಯರು ಎತ್ತರದಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಾಗಲಿಕ್ಕಿಲ್ಲ.

ರಸಭಾವದ ವೃದ್ಧಿ

ರಸಭಾವದಲ್ಲಿ ಕೋಪ, ಭಯ, ಸಂತೋಷ, ಆನಂದ, ದುಃಖ, ಜುಗುಪ್ಸೆ, ಮೊದಲಾದುವುಗಳು ಸೇರುತ್ತವೆ. ಇವುಗಳೆಲ್ಲ ಕೆಲವು ಮಾನಸಿಕ ಸ್ಥಿತಿಗಳಾಗಿದ್ದು, ಅವುಗಳು ಒಂದು ವ್ಯಕ್ತಿಯನ್ನು ಉದ್ರೇಕಗೊಳಿಸುತ್ತವೆ. ರಸಭಾವದ ವರ್ತನೆಯು ಅನಂತ ಪ್ರಕಾರವಾಗಿದೆ. ವ್ಯಕ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಸ್ಫೋಟವಾಗಿ ಬರುವ ಈ ರಸಭಾವಗಳಿಗೆ ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ಹೆಸರು ಕೊಟ್ಟು ಗುರುತಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ. ಇವುಗಳು ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಆಲೋಚನೆಯನ್ನೂ ಚಟುವಟಿಕೆಯನ್ನೂ ಆವರಿಸುವುದಿದೆ. ರಸಭಾವದಲ್ಲಿ ಅನುಭಾವಗಳು, ಆವೇಗಗಳು, ಭೌತಿಕ ಹಾಗೂ ದೈಹಿಕ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳೂ ಇರುತ್ತವೆ. ಐದನೆ ಅಧ್ಯಾಯದಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ರಸಭಾವಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ವಿವರವಾಗಿ ಉಲ್ಲೇಖ ಮಾಡಿದೆ.

ಬಾಲ್ಯದ ರಸಭಾವದ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ

ಹುಟ್ಟಿದಾಗಿನ ಮೊದಲ ದಿನಗಳಲ್ಲಿ ಮಗು ಮಾಡುವ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ರಸಭಾವದ ಗುಣವಿದ್ದಂತೆ ತೋರುತ್ತದೆ. ಅದು ಕೂಗುವಾಗಲೂ ಕೈಕಾಲುಗಳನ್ನು ಬಡಿಯುವಾಗಲೂ ಅದೆಲ್ಲ ಬರೀ ರಸಭಾವದ ಉದ್ರೇಕವಾಗಿದೆ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಮಕ್ಕಳ ರಸಭಾವದ ಉದ್ರೇಕದಲ್ಲಿ ಇತರ ವರ್ತನೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಾಣಬಹುದಾದ ವ್ಯಕ್ತತೆಯು ಕಂಡು ಬರುವುದಿಲ್ಲ.

ರಸಭಾವ ಪ್ರಕಟನದಲ್ಲಿ ಭೇದ

ಮೊದಲು ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ರಸಭಾವವು ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ರೂಪವನ್ನು ಪಡೆಯದೆ ಬರೇ ಸಾಮಾನ್ಯ ಉದ್ರೇಕವಾಗಿ ಕಂಡು ಬರುತ್ತದೆ. ಕಾಲಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಅಂತಹ ಉದ್ರೇಕವು ಕೋಪ, ಭಯ, ಆನಂದ ಮೊದಲಾದ ಸ್ಥಿತಿಯ ರೂಪಗಳನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತದೆ. ಚಿಕ್ಕ ಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ ಈ ಸ್ಥಿತಿಗಳು ಯಾವ ಸ್ಥಿರ ಪ್ರಕಾರವನ್ನು ಪಡೆಯುವುದಿಲ್ಲ. ಮಗು ಬೆಳೆದಂತೆ ರಸಭಾವದ ಸ್ಥಿತಿಗೆ ಸ್ಪಷ್ಟತೆಯೂ ವ್ಯಕ್ತತೆಯೂ ತೋರುತ್ತವೆ.

ಮಗುವಿನ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಮೊದಲಿನ ತಿಂಗಳುಗಳಲ್ಲಿ ತೋರುವ ರಸಭಾವದಲ್ಲಿ ಮನುಷ್ಯನ ಮುಖಗಳನ್ನು ಕಂಡಾಗ ನಗೆಯ ಸಾಮಾನ್ಯ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯುಂಟಾಗುವುದು ಒಂದಾಗಿದೆ. ಅಟ್ಟಹಾಸದ ರಸವು ಮತ್ತೆ ಬರುತ್ತದೆ. ಗೇಸಲನ ಸಂಶೋಧನೆಯಂತೆ, ಮಗುವಿಗೆ ನಾಲ್ಕು ವಾರಗಳು ತುಂಬುವಾಗ, ಹಸಿವು, ಸಿಟ್ಟು, ನೋವು—ಇವುಗಳ ರಸಭಾವವು ಕೂಗಿನ ರೂಪದಲ್ಲಿ ತೋರುತ್ತದೆ. ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಆ ಕೂಗಿನ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಯಾಗಬಹುದು. ಮಗು ಏಕೆ ಕೂಗುತ್ತದೆ, ಸಿಟ್ಟಿನಿಂದಲೋ, ಹಸಿವೆಯಿಂದಲೋ ಎಂದು ಮಗುವಿನ ತಾಯಿಗೆ ಹೇಳಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ. ಬೇರೆಯವರ ಮಕ್ಕಳ ವಿಷಯ ಹೇಳಲು ಹೆಂಗಸರಿಗೆ ಅಸಾಧ್ಯವಾಗಬಹುದು. ಮೊದಲನೆ ವರ್ಷದಲ್ಲಿ ಹೆದರಿಕೆ, ಸಂತೋಷ, ಭಯ, ಪ್ರೀತಿ ಇವುಗಳು ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬರುತ್ತವೆ.

ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ರಸಭಾವ ಪ್ರಕಟನೆಯು ವ್ಯಕ್ತವಾಗುತ್ತಾ ಹೋಗುವಂತೆ, ಅದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಚಲನೆಗಳು ಕೂಡ ವ್ಯಕ್ತವಾಗುವುವು ಮತ್ತು ತಕ್ಕರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಸಂವಿಧಾನವಾಗುವುವು. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಮಗುವಿನ ಮೊತ್ತಮೊದಲಿನ ಸಿಟ್ಟಿನ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಗಳಲ್ಲಿ ಸನ್ನಿವೇಶಕ್ಕೆ ಸಮುಕಟ್ಟಾಗದ ಹಲವು ಚಲನೆಗಳಿರುವುವು. ಪ್ರಾಯ ಹೋದಂತೆ ಮಗುವಿನ ಚಲನೆಗಳು ಹೆಚ್ಚು ಸಮುಕಟ್ಟು ಪಡೆದು ಗುರಿಯನ್ನು (ವಸ್ತುವಾಗಲಿ ಮನಷ್ಯನಾಗಲಿ) ಉದ್ದೇಶಿಸುತ್ತವೆ. ಯಾವ ಪ್ರಾಯವೇ ಆಗಲಿ, ಜೀವನದಲ್ಲೆಲ್ಲಾ ರಸಭಾವದ ಪ್ರಕಟನೆಯಲ್ಲಿ ಸಮುಕಟ್ಟು ಪಡೆಯದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿರುವುದು ಹಲವು ಬಾರಿ ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ.

ಪ್ರಾಯ ಹೋದಂತೆ ರಸಭಾವದಲ್ಲಿ ಬಹಿರಂಗ ಪ್ರಕಟನೆ ಕಡಮೆಯಾಗುತ್ತದೆ.

ರಸಭಾವದ ಪ್ರಕಟನೆಯಲ್ಲಿ ವ್ಯಕ್ತತೆಯು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗುತ್ತ ಬರುವಂತೆ, ಅದರಲ್ಲಿ ವರ್ಗೀಕರಣವು ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ. ಮೊದಮೊದಲು ಅಂತಹ ಪ್ರಕಟನೆಯು ಬಹಿರಂಗವಾಗಿಯೂ ತೀವ್ರವಾಗಿಯೂ ಕಂಡುಬಂದು, ಅದು ಮೆಲ್ಲಮೆಲ್ಲಗೆ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಸ್ವಾಧೀನಕ್ಕೆ ಬಂದು ಅಡಗಿದ ಹಾಗೆ ತೋರುವುದು. ಪ್ರಾಯವಾದವರು ತಮ್ಮ ರಸಭಾವವನ್ನು ಪ್ರಕಟಿಸದೆ ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಅಡಗಿಸುವರು.

ಏಳು ತಿಂಗಳ ಮಗು ಹಾಲು ಕುಪ್ಪಿಯನ್ನು ತೆಗೆದಾಗ ಕೈಕಾಲುಗಳಿಂದ ತುಳಿದು ಗಟ್ಟಿಯಾಗಿ ಆರ್ಭಟಿಸಿ "ಹುಚ್ಚು ಹುಚ್ಚಾಗಿ" ವರ್ತಿಸಿದ್ದರೂ ಏಳು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ ಅದರ ಸಿಟ್ಟು ಅಷ್ಟೊಂದು ವ್ಯಾಪಕವಾಗಲಿಕ್ಕಿಲ್ಲ. ಮಗು ಶಾಲೆಗೆ ಹೋಗುವ ಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ ಮುಂಚಿನಷ್ಟು ಅಳುವುದಿಲ್ಲ, ಮುಂಚಿನಷ್ಟು ಸಿಟ್ಟಿನ ಮತ್ತು ಹೆದರಿಕೆಯ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ತೋರಿಸುವುದಿಲ್ಲ.

ಈ ರೀತಿ ಬಹಿರಂಗವಾದ ರಸಭಾವದ ಪ್ರಕಟನೆಯಲ್ಲಿ ಇಳಿಮುಖವಾಗುವುದಕ್ಕೆ ಹಲವು ಕಾರಣಗಳಿರುತ್ತವೆ. ಮಗುವು ಈಗ ಭಾಷೆ ಅಥವಾ ಬೇರೆ ಸಾಧನಗಳ ಸಹಾಯದಿಂದ ತನ್ನ ಹಾವಭಾವಗಳನ್ನು ಮುಂಚಿಗಿಂತ ಚಮತ್ಕಾರವಾಗಿ ಪ್ರಕಟಿಸಬಲ್ಲುದು. ಅಲ್ಲದೆ ಮಗು ಹಲವು ಪ್ರಸಂಗಗಳಲ್ಲಿ ರಸಭಾವದ ಬಹಿರಂಗ ಪ್ರಕಟನೆ ಮಾಡಿದುದರಿಂದ ತನ್ನ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಬಿಡಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವುದಿಲ್ಲವೆಂದು ತಿಳಿಯುತ್ತದೆ. ಅತ್ತು ಪ್ರಯೋಜನವಿಲ್ಲ ಎಂಬುದನ್ನು ತಿಳಿಯುತ್ತದೆ. ಮಗುವಿನಂತೆ ಅಳಬಾರದು, ತಾನು ದೊಡ್ಡ ಹುಡುಗನಾಗಿದ್ದೇನೆ, ದೊಡ್ಡ ಹುಡುಗಿಯಾಗಿದ್ದೇನೆ ಎಂಬ ಮನಸ್ಸಿನ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯೂ ಬೆಳೆದು ಬರುತ್ತದೆ. ತನ್ನ ನೊಂದ ಮನಸ್ಸನ್ನೂ ಹೆದರಿಕೆಯನ್ನೂ ಅಡಗಿಸಲು ಅದು ಕಲಿಯುತ್ತದೆ. ಕೆಲವು ಮಕ್ಕಳು ತಮಗೆ ಹೆದರಿಕೆಯಾಗುತ್ತದೆ, ಸಿಟ್ಟು ಬರುತ್ತದೆ, ತಾವು ನೊಂದಿದ್ದೇವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಬೇರೆಯವರಿಗೆ ಹೇಳಲೂ

ಕೂಡ ಒಪ್ಪುವುದಿಲ್ಲ. ಶಾಲೆಗೆ ಹೋಗುವ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳ ರಸ ಭಾವದ ಪ್ರಕಟನೆಯು ಎಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ತಡೆಯಲ್ಪಡುತ್ತದೆಂದರೆ ಮನಸ್ಸಿನ ಅನುಭಾವ (feeling) ಗಳೆಲ್ಲ ಅಡಗಿರುತ್ತವೆ. ಹಾಗೆಂದು ಮಕ್ಕಳು ರಸಭಾವದ ಪ್ರಕಟನವನ್ನು ಬಹಿರಂಗವಾಗಿ ಪ್ರಕಟಮಾಡುವುದಿಲ್ಲ ವೆಂದಾಗ, ಅವುಗಳಿಗೆ ಅಂತಹ ರಸಭಾವದ ಉದ್ರೇಕವಾಗುವುದಿಲ್ಲವೆಂದು ನಾವು ಹೇಳುವುದಿಲ್ಲ. ರಸಭಾವದ ಬಹಿರಂಗ ಪ್ರಕಟನವು ಕಡಿಮೆ ಯಾಗುವುದರೊಡನೆ, ತಕ್ಕ ಭಾಷಾಶಕ್ತಿಯಿಲ್ಲದುದರಿಂದ ತಮ್ಮ ಮನಸ್ಸಿನ ರಸಭಾವವನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಗೊಳಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಅವುಗಳಿಗೆ ಕಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ಎರಡು ಕಾರಣಗಳಿಂದ ಮಕ್ಕಳ ವರ್ತನೆಯಲ್ಲಿ ದುರ್ಗುಣಗಳು ಕಂಡು ಬಂದರೆ ಆ ದುರ್ಗುಣಗಳು ಎಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಇಚ್ಛೆ, ಹೆದರಿಕೆ, ಅಸಮಾ ಧಾನ ಮೊದಲಾದ ರಸಭಾವಗಳ ಪರಿಣಾಮವೆಂದು ಗೊತ್ತು ಹಚ್ಚಲು ಕಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ.

ರಸಭಾವವನ್ನು ಉದ್ರೇಕಿಸುವ ಸ್ಥಿತಿಗಳು ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ವನ್ನೂ ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನೂ ಹೊಂದಿಕೊಂಡು ಅವುಗಳು ಅವಸ್ಥಾಂತರವಾದಂತೆ ಹೆಚ್ಚುಕಡಿಮೆಯಾಗುವುವು.

ಬಾಲ್ಯದ ಮೊದಲ ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ ಮಗುವಿನಲ್ಲಿ ರಸಭಾವದ ಉದ್ರೇಕವಾಗಬೇಕಾದರೆ, ಉತ್ತೇಜಕಗಳು ಮಗುವಿನ ಮೇಲೆಯೇ ನೇರ ವಾಗಿ ಎರಗಬೇಕು. ಅಂತಹ ಉತ್ತೇಜಕಗಳು ಎರಗುವುದರಿಂದ ಮಗುವಿನ ಶಾರೀರಿಕ ಸ್ವಾಸ್ಥ್ಯಕ್ಕೂ ಏನಾದರೊಂದು ಸಂಬಂಧವಿರಬೇಕು. ಆದರೆ ಮಗುವಿನ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಕ್ಷೇತ್ರವು ವಿಸ್ತಾರವಾದಂತೆ, ಜಗತ್ತೇ ವಿಸ್ತಾರ ವಾದಂತೆ, ಹಿಂದಿನ ನೆನಪುಗಳ ಅನುಭವವೂ ಹೆಚ್ಚಾದಂತೆ, ಮುಂದೆ ತಾನು ಮಾಡಲಿರುವ ಯೋಜನೆಗಳು ಹೆಚ್ಚಾದಂತೆ, ರಸಭಾವವು ಉದ್ರೇಕ ಗೊಳ್ಳುವ ಭಾವಗ್ರಾಹಕ ಸ್ಥಿತಿಯೂ ಹೆಚ್ಚುತ್ತದೆ. ಪ್ರಾಯವಾದಂತೆ ರಸಭಾವಗಳು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಕಾರಣಗಳಿಂದ ಉದ್ರೇಕವಾಗುತ್ತವೆ.

ಅಂತಃಸ್ಥಿತಿಗಳ ಪರಿಣಾಮ

ಒಂದು ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಒಂದು ಸಂದರ್ಭಕ್ಕೆ ರಸಭಾವದಿಂದ ಉದ್ರೇಕ ವಾಗಿ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ಮಾಡುವಾಗ, ಆ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯೂ ಸಂದರ್ಭವನ್ನು

ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿರುತ್ತದೆ ಮಾತ್ರವಲ್ಲ, ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಆಂತರಿಕ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿರುತ್ತದೆ. ಮಗು ಬೆಳೆದಂತೆ ಈ ಸಂಗತಿಯು ಹೆಚ್ಚು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ.

ಮಗುವಿನ ರಸಭಾವದ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ತಿಳಿಯತಕ್ಕದ್ದು

ಮಗುವಿನ ರಸಭಾವದ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವುದು ಬಹು ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಅದು ಕಷ್ಟತರವಾದ ಕೆಲಸ. ನಡೆದ ಒಂದು ಸಂದರ್ಭಕ್ಕೆ ಮಗುವಿಗೆ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿ ಯಾವ ಅನುಭಾವಗಳು ಉಂಟಾವವೋ, ಆ ಅನುಭಾವಗಳು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಮಗುವಿನ ಆಂತರಿಕ ಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿವೆ. ಈ ಆಂತರಿಕ ಸ್ಥಿತಿಯು ಗೊತ್ತಾಗದೆ, ಮಗುವಿನ ವರ್ತನೆಯ ಅರ್ಥವನ್ನು ತಿಳಿಯಲಾಗದು. ಕೆಲವು ವರ್ತನೆಗಳ ಕಾರ್ಯಕಾರಣ ಸಂಬಂಧವು ಗೊತ್ತಾಗದೇ ಹೋಗುವುದುಂಟು. ಆದರೆ ಮಗುವಿನ ಆ ಭಾವಗಳಿಗೆ ಆಂತರಿಕ ಸ್ಥಿತಿಯು ಕಾರಣವಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ತಿಳಿದು, ಆ ಆಂತರಿಕಸ್ಥಿತಿಯ ಉಪಲಕ್ಷ್ಯದಿಂದ ವಿಚಾರಿಸಿದರೆ, ಮಗುವಿನ ವರ್ತನೆಯಲ್ಲಿ ಕಾರ್ಯಕಾರಣ ಸಂಬಂಧವಿದೆಯೆಂದು ತೋರುವುದು. ಅಪಾಯವಿಲ್ಲದಾಗ ಮಗುವಿಗೆ ಹೆದರಿಕೆಯಾಗುವುದು, ಚಿಕ್ಕದೊಂದು ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಮಗು ನೊಂದುಕೊಳ್ಳುವುದು ಅಥವಾ ಸಿಟ್ಟಾಗುವುದು,— ಈ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಹೆದರಿಕೆಗೆ ಕಾರಣವಿಲ್ಲವೆಂದೂ ನೋಯಲಿಕ್ಕೂ ಸಿಟ್ಟಾಗಲಿಕ್ಕೂ ಸಂದರ್ಭವಿಲ್ಲವೆಂದೂ ತಿಳಿಸುವುದರಿಂದ ವಿಶೇಷ ಪ್ರಯೋಜನವಾಗಲಾರದು. ಮಗುವಿಗೆ ಪ್ರಯೋಜನವಾಗಬೇಕಾದರೆ, ನಡೆದ ಸಂದರ್ಭವು ಮಗುವಿಗೆ ಹೇಗೆ ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ವಿಚಾರಿಸಬೇಕು. ನಡೆದ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಮಗು ತುಂಬಾ ತಲ್ಲಣಗೊಳ್ಳದೆ ಇದ್ದಿದ್ದರೆ ಅಷ್ಟು ಭಯವಾಗುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ ಎಂಬುದನ್ನು ತೋರಿಸಿಕೊಟ್ಟರೆ ಒಳ್ಳೆಯದಾಗಬಹುದು. ತನ್ನ ವಿಷಯವಾಗಿ ಯಾವ ಸಂಶಯವೂ ಇಲ್ಲದೆ ಅಥವಾ ಬೇರೆಯವರಿಗೆ ತಾನು ವಿರೋಧವಿಲ್ಲದೆ ಇದ್ದಿದ್ದರೆ, ಬೇರೆಯವರ ಟೀಕೆಗೆ ಹೆದರದೆ ಇರಬಹುದಿತ್ತೆಂದು ತೋರಿಸಿ ಕೊಡಬಹುದಾಗಿದೆ. ಮಕ್ಕಳ ಅನುಭಾವಗಳು ವಸ್ತುಸ್ಥಿತಿಗೆ ಸಂಬಂಧ ತಪ್ಪಿ ಇರಬಹುದೆಂಬುದು ಗೊತ್ತಿದ್ದರೆ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಗೂ ಹಿರಿಯರಿಗೂ ಹಲವು ವಿಷಯ

ಗಳಲ್ಲಿ ಸುಲಭವಾಗಬಹುದು. ತನ್ನನ್ನು ಸರಿಯಾದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ನೋಡಿ ಕೊಳ್ಳುವುದಿಲ್ಲವೆಂದು ಒಂದು ಮಗು ಮರುಕ ಪಡುವುದಾದರೆ, ಆ ಸಂಗತಿಯನ್ನು ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟವರು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಪರೀಕ್ಷಿಸಬೇಕು. ವಾಸ್ತವ ವಾಗಿ ಮಗುವಿನ ಆ ಅಭಿಪ್ರಾಯ ಶುದ್ಧ ತಪ್ಪೆಂದು ತಟಸ್ಥರಾದ ಬೇರೆ ಯವರಿಗೆ ತೋರಬಹುದು. ಹಾಗೆಯೇ ಮಗುವಿಗೆ ಹೆದರಿಕೆ ಯಾಗು ವಲ್ಲಿಯೂ, ಮಗು ವಿರೋಧ ತೋರಿಸುವಲ್ಲಿಯೂ, ಯಾವ ಕಾರಣ ವಿಲ್ಲದೆ ಆತ್ಮ ವಿಶ್ವಾಸ ಕಳಕೊಳ್ಳುವಲ್ಲಿಯೂ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಮಗುವಿನ ಆಂತರಿಕ ಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವುದು ಬಹು ಮುಖ್ಯವಾಗಿದೆ.

ಸಾಮಾಜಿಕ ವೃದ್ಧಿ

ಸಾಮಾಜಿಕ ವರ್ತನೆಯ ವೃದ್ಧಿ

ಮಗುವಿನ ಬೆಳವಣಿಗೆಯಲ್ಲಿ ತೋರುವ ಲಕ್ಷಣಗಳಿಗೆ ಹಾಸು ಹೊಕ್ಕಾಗಿಯೂ ಸಮಾನಾಂತರವಾಗಿಯೂ ಅದರ ಸಾಮಾಜಿಕ ವರ್ತ ನೆಯೂ ವಿಸ್ತಾರವಾಗುತ್ತದೆ. ಮಗು ಹುಟ್ಟಿದ ಮೊದಲ ತಿಂಗಳ ಅಂತ್ಯ ದಲ್ಲಿ ತಾನು ಕಾಣುವ ಜನರ ಪೈಕಿ ತಾಯಿಯನ್ನು ಗುರುತಿಸಹತ್ತುತ್ತದೆ. ತಾಯಿ ಮಾಡುತ್ತಿರುವ ವಿನೋದಪರ ಸ್ವರಗಳನ್ನೂ ಚೇಷ್ಟೆಗಳನ್ನೂ ಇತರ ಶಬ್ದಗಳನ್ನೂ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನೂ ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸಿ ತಿಳಿಯುತ್ತದೆ. ಹೇಗೆ ಈ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಪರ್ಕವು ಹೆಚ್ಚಾಗುತ್ತದೊ ಹಾಗೆ ಮಗುವಿನ ಮಾನಸಿಕ ಶಕ್ತಿಯೂ ಆ ಸಂಪರ್ಕಕ್ಕೆ ಹಾಸುಹೊಕ್ಕಾಗಿ ಅಥವಾ ಸಮಾನಾಂತರವಾಗಿ ಬೆಳೆಯುತ್ತದೆ. ಇಂತಹ ಮಾನಸಿಕ ವೃದ್ಧಿಯ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಚಿಕ್ಕ ಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿಯೇ ಕಾಣುವುವು.

ಮಾನಸಿಕ ವೃದ್ಧಿಗೂ ಸಾಮಾಜಿಕ ವರ್ತನೆಗೂ ಇರುವ ಅಂತಃ ಸಂಬಂಧವು ಭಾಷೆಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಲ್ಲಿ ಸ್ಫುಟವಾಗಿ ಕಾಣುತ್ತದೆ. ಭಾಷೆ ಯೆಂಬುದು ಬುದ್ಧಿಗ್ರಾಹಿ ಸಂಜ್ಞೆಗಳಿಂದ ಕೂಡಿದೆ. ಮಾತ್ರವಲ್ಲ ಇತರ ರೊಡನೆ ವ್ಯವಹಾರಕ್ಕಿರುವ ಸಾಧನವಾಗಿದೆ. ಒಬ್ಬನು ತನ್ನಷ್ಟಕ್ಕೆ ವಿಚಾರ ಮಾಡುತ್ತಿರುವಾಗಲೂ ಕೂಡ, ಆ ವಿಚಾರ ಮಾಡುವ ರೀತಿಯನ್ನು ಸಮಾಜ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದಲೇ ಅವನು ಮಾಡುವನು. ತಾನು ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ತಯಾ

ರಿಸುತ್ತಿದ್ದ ಉತ್ತರವು ಬೇರೆಯವರಿಗೆ ತಿಳಿಸಲ್ಪಡಲಿಕ್ಕಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಇಟ್ಟುಕೊಂಡೇ ಅದನ್ನು ಆತನು ತಯಾರಿಸುವನು. ತನ್ನೊಳಗೆ ಅಂತಹ ವಿಚಾರ ಮಾಡುವಾಗಲೂ ಪೂರ್ವಾಪರವನ್ನು ವಿವೇಚಿಸುವಾಗಲೂ ತನ್ನ ತರ್ಕದ ರೀತಿ ಬೇರೆಯವರಿಗೆ ಒಪ್ಪುವಂತಾಗಬೇಕೆಂದೇ ಇಚ್ಛಿಸುವನು. ಹೇಗೆ ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಅವನ ಮಾನಸಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಸಾಮಾಜಿಕ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ರೂಪಿಸಲ್ಪಡುತ್ತದೋ, ಹಾಗೆಯೇ ಆತನ ಭಾವಿಕ ವರ್ತನೆಯೂ ನಡೆದು, ಈ ಸಾಮಾಜಿಕ, ಮಾನಸಿಕ ಹಾಗೂ ಭಾವಿಕ ವರ್ತನೆಗಳೆಲ್ಲ ಹಾಸು ಹೊಕ್ಕಾಗಿ ವರ್ತಿಸಿ ಸಂಭವಿಸುತ್ತವೆ. ಹೀಗಾಗಿ ಹೊಟ್ಟೆಕಿಚ್ಚು, ಲಜ್ಜೆ, ಸಭಾಕಂಪ, ಪ್ರೀತಿ, ಅನುಕಂಪ ಮೊದಲಾದುವುಗಳು ಸಾಮಾಜಿಕವೋ ಅಥವಾ ಭಾವಿಕವೋ ಎಂದು ನಿಶ್ಚಯವಾಗಿ ಹೇಳುವುದು ಕಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ.

ಸಮಾಜೀಕರಣ ಮತ್ತು ವ್ಯಕ್ತೀಕರಣದ ಸಂಬಂಧ

ಸಮಾಜದಲ್ಲಿರುವ ಜೀವಿಯ ವರ್ತನೆಯು ಹೇಗೆ ಬೆಳೆಯುತ್ತದೆ? ಆ ಜೀವಿಯ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವವನ್ನೂ ಸ್ವತಂತ್ರ ಸ್ಥಾನವನ್ನೂ ಹೊಂದಿಕೊಂಡು ಆ ವರ್ತನೆ ಬೆಳೆಯುತ್ತದೆ. ಒಂದು ವ್ಯಕ್ತಿಯ ವಿಶಿಷ್ಟ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವದ ಪೋಷಣೆಯಲ್ಲಿ ಸಮಾಜೀಕರಣವೂ ವ್ಯಕ್ತೀಕರಣವೂ ಪರಸ್ಪರ ಸಹಾಯಕವಾಗಿ ಸೇರಿಕೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. ಒಂದು ಮಗು ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಿ, ಇತರರೊಡನೆ ಸಮಾನೋದ್ಯಮಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವಂತೆಯೆ, ತನ್ನ ವೈಯಕ್ತಿಕವಾದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿಯೆ ತನ್ನ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಮಾಡಿ, ಅಗತ್ಯವಿದ್ದಲ್ಲಿ ತನ್ನ ಅಸ್ತಿತ್ವವನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಿ, ಮತ್ತು ತಾನೊಬ್ಬ ಪ್ರತ್ಯೇಕ ವ್ಯಕ್ತಿಯೆಂಬುದರ ಗೂಢತ್ವವನ್ನು ರಕ್ಷಿಸಿ ಬೆಳೆಯುತ್ತದೆ. ಒಂದುವರೆ ವರ್ಷದಿಂದ ನಾಲ್ಕು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯದ ಮಕ್ಕಳ ವರ್ತನೆಯಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಉದಾಹರಣೆಗಳನ್ನು ಕೊಡಬಹುದು. ಈ ಪ್ರಾಯದ ಮಕ್ಕಳು ಗುಂಪಿನ ಚಟುವಟಿಕೆ ಮಾಡುವುದಕ್ಕೂ ತಮ್ಮ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಇತರರ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳೊಡನೆ ಕೂಡಿಸಿ ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಸೇರಿಸುವುದಕ್ಕೂ ತುಂಬಾ ಆಸಕ್ತಿ ತೋರಿಸುತ್ತವೆ. ಅಲ್ಲದೆ, ತಮ್ಮ ಅಸ್ತಿತ್ವವನ್ನು ತೋರಿಸಕೊಡುವ ಕೆಲವು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಮಾಡುತ್ತವೆ. ಇವುಗಳು ಸಮಾಜೀಕರಣದ ಲಕ್ಷಣ

ಗಳು. ವಿರೋಧಿಸುವುದು, ಹೊಡೆಯುವುದು, ಎಳೆಯುವುದು ಇದೆಲ್ಲ ವ್ಯಕ್ತೀಕರಣದ ಲಕ್ಷಣಗಳು. ಸಾಮಾಜಿಕ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಆಗುವ ಬೆಳವಣಿಗೆಯಲ್ಲಿ ಇವುಗಳೆಲ್ಲ ಸಾಮಾನ್ಯತರದ ಲಕ್ಷಣಗಳಾಗಿವೆ. ಇವುಗಳೆರಡಕ್ಕೂ ಇರುವ ಪ್ರಾಧಾನ್ಯವು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ಕಡಿಮೆಯಾಗಬಹುದು. ಒಂದೇ ಮಗುವಿನಲ್ಲಿ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚುಕಡಿಮೆಯಾಗಬದುದು. ಕೆಲವು ಮಕ್ಕಳ ವರ್ತನೆಯಲ್ಲಿ ತೀರ ವ್ಯತ್ಯಾಸವಾದ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಕಂಡುಬಂದರೂ, ಶಾಲಾ ಪೂರ್ವದ ದಿನಗಳಲ್ಲಿ ಸ್ನೇಹದಿಂದಲೂ ನಿಷ್ಪಕ್ಷ ರೀತಿಯಿಂದಲೂ ಅಧಿಕವಾದ ಸಂಪರ್ಕವಾದ ಮಕ್ಕಳೇ ಮುಂದೆ ವಿರೋಧಿಸುವ ಅಥವಾ ಎದುರಾಡುವ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಮಾಡಬಹುದುದೆಂದು ತಿಳಿದುಬಂದಿದೆ.

ಸಾಮೂಹಿಕ ವರ್ತನೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಗತಿ

ಸಾಮೂಹಿಕ ವರ್ತನೆಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಲ್ಲಿ ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಅವಸ್ಥೆಗಳೆಂಬುದು ಇಲ್ಲದಿದ್ದರೂ, ಆ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಸಾಧಾರಣ ಯಾವ ರೀತಿಯಿಂದ ಸಾಗುತ್ತದೆಂದೂ ತಿಳಿಯಬಹುದು.

ಇತರರ ವಿಷಯ ಅರಿವು.

ಹುಟ್ಟಿದ ಮಗು ಮೊತ್ತಮೊದಲು ಅನಾಸಕ್ತವಾಗಿಯೆ ಎಂಬಂತೆ ಇದ್ದರೂ ಕೆಲವು ತಿಂಗಳುಗಳಲ್ಲಿಯೆ ನಕ್ಕು. ಅಟ್ಟಹಾಸ ಮಾಡಿ, ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ಅನುಕರಿಸಿ, ಚೇಷ್ಟೆ ಮಾಡಿ, ಬೇರೆಯವರ ಮನಸ್ಸನ್ನು ಆಕರ್ಷಿಸಿ, ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಕಾರ್ಯಕಾರಿ ಸಂಪರ್ಕಗಳನ್ನು ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಮಗುವಿನ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳು ಹಿರಿಯರ ಕಡೆಗೇನೇ ಇರುವುವು. ಮಗು ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಜೀವಂತ ಮನುಷ್ಯರ ಕಡೆಗೆ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ನಡಿಸುವಂತೆ ತೋರುತ್ತದೆ. ಎರಡರಿಂದ ಆರು ತಿಂಗಳ ವರೆಗೆ ಮಗು ಮನುಷ್ಯರ ಮುಖವನ್ನು ಕಂಡು ನಗುವುದಕ್ಕೂ ನಿರ್ಜೀವ ವಸ್ತುವನ್ನು ಕಂಡು ಅದಕ್ಕೆ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ಮಾಡುವುದಕ್ಕೂ ಭೇದವಿದೆ. ಮನುಷ್ಯರನ್ನು ಕಂಡಾಗ ಸ್ವಾಭಾವಿಕವಾಗಿಯೆ ನಗುತ್ತದೆ.

ಮಗು ಹುಟ್ಟಿದ ಆರು ತಿಂಗಳುಗಳ ಒಳಗೆ, ಇತರ ಸಣ್ಣ ಮಕ್ಕಳ ಕಡೆಗೆ ತನ್ನ ಗಮನವನ್ನು ಕೊಡುತ್ತದೆ. ಆದರೆ, ಸಾಧಾರಣ ಎರಡು

ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯವಾಗದೆ ಒಂದು ಮಗು ಇನ್ನೊಂದು ಮಗುವಿನೊಡನೆ ಹೆಚ್ಚು ಕಾಲ ಸಹಕರಿಸಿ ಆಡಲಾರದು. ಈ ಸಮಯದಲ್ಲಿಯೂ ಶಾಲೆಗೆ ಹೋಗುವ ವರೆಗಿನ ಸಮಯದಲ್ಲಿಯೂ ಮಕ್ಕಳು ಒಂಟಿಯಾಗಿಯೇ ಇದ್ದು ಇತರ ಮಕ್ಕಳ ಆಟಗಳನ್ನು ನೋಡುವುದರಲ್ಲಿಯೇ ತೃಪ್ತವಾಗ ಬಹುದು. ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿಯೂ ಕೂಡ ಐದಾರು ವರ್ಷದ ಮಕ್ಕಳು ಬೇರೆ ಮಕ್ಕಳೊಡನೆ ಕೂಡಿ ಆಡುವುದಕ್ಕಿಂತ ಬೇರೆಯವರ ಆಟಗಳನ್ನು ನೋಡಿ, ಅಂತಹ ಆಟಗಳನ್ನೇ ಆಡಲು ಇಚ್ಛಿಸಬಹುದು. ಎರಡು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯ ದಿಂದ ಐದು ವರ್ಷದ ವರೆಗೆ ಮಕ್ಕಳು ಪ್ರತಿವರ್ಷವೂ ಮುಂಚಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಸಮಯ ಒಟ್ಟು ಆಡಲಿಕ್ಕೆ ಕೂಡಬಹುದು. ಸಂದರ್ಭಗಳು ಒದಗಿದಾಗ, ಅಂತಹ ಒಕ್ಕೂಟದ ಸಮಯವು ಹೆಚ್ಚು ಕಾಲವುಳಿಯಬಹುದು.

ಶಾಲೆಗೆ ಮಕ್ಕಳು ಮೊತ್ತಮೊದಲು ಬರುವಾಗ, ಸಮಾಜ ಜೀವಿ ಗಳಾಗಿಯೆ ಬರುವುವು. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಈ ಮುಂಚೆ ಹೇಳಿದಂತೆ ಅವು ಗಳು ತಮ್ಮ ಕಾರ್ಯ ಕಲಾಪಗಳನ್ನು ಮಾಡುವ ಸಮಾಜದ ಕ್ಷೇತ್ರವು ಬಹಳ ಚಿಕ್ಕದಾಗಿದ್ದು, ಕೆಲವೇ ಜನರ ಗುಂಪಿಂದರೂ ಸಲ್ಲುತ್ತದೆ. ಮಕ್ಕಳ ಸಮಾಜವು ವಿಶಾಲವಾಗಿಲ್ಲದೆ, ಅವುಗಳು ತಮ್ಮ ತರಗತಿಯ ಲ್ಲಿಯು ಕೂಡ ಕೆಲವೇ ಇತರ ಮಕ್ಕಳೊಡನೆ ನಿಕಟ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಇಟ್ಟು ಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಕೆಲವು ಮಕ್ಕಳಾದರೋ ಯಾರೊಡನೆಯೂ ಸಂಬಂಧ ವಿಟ್ಟುಕೊಳ್ಳದೆ ತಮ್ಮ ಸಮಾಜದ ಹೊರಮೈ ಪದರಿನಲ್ಲಿಯೇ ಉಳಿಯ ಬಹುದು. ವಾಸ್ತವಿಕವಾಗಿ ಈ ಸಂಗತಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಮಾತ್ರವಲ್ಲ ವಯಸ್ಕರಿಗೂ ಅನ್ವಯಿಸುತ್ತದೆ. ಎಷ್ಟೋ ಜನರಿಗೆ ತಮ್ಮ ಸಮಾಜದ ಎಲ್ಲರೊಡನೆ ಸ್ನೇಹಾಚಾರ ಇಟ್ಟುಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಅಸಾಧ್ಯವಾಗಿದೆ. ಆದರೆ ಒಂದು ವ್ಯಕ್ತಿ ಪ್ರಾಯ ಹೋದಂತೆ ಹೆಚ್ಚು ಹೆಚ್ಚು ಜನರೊಡನೆ ಸಂಪರ್ಕ ಪಡೆಯುವುದಕ್ಕೆ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತದೆ. ಕಾಲ ಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಒಂದು ವ್ಯಕ್ತಿ ಅಥವಾ ಮಗು ತನ್ನ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ, ಅಥವಾ ಇಡಿ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ, ದೊಡ್ಡವರ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ, ಇಡಿ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ರಾಷ್ಟ್ರದಲ್ಲಿ ನಾಯಕತ್ವವನ್ನು ಪಡೆಯಬಹುದು, ಅಥವಾ ನಾಯಕರ ಅನುಯಾಯಿಯಾಗುವ ಸ್ಥಿತಿಯನ್ನೂ ಪಡೆಯಬಹುದು.

ಚಿಕ್ಕ ಮಕ್ಕಳ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ನಮಗೆ ಹಲವಾರು ಸಂಗತಿಗಳು ತಿಳಿದಿದ್ದರೂ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ತರಗತಿಯ ಮಕ್ಕಳ ವಿಷಯವಾಗಿ ನಮಗೆ ತುಂಬಾ ತಿಳಿದು ಬಂದಿಲ್ಲ. ಈ ಪ್ರಾಯದ ಮಕ್ಕಳು ಯಾವ ರೀತಿ ತಮ್ಮ ಸಮಾಜದೊಡನೆ ಹಾಸು ಹೊಕ್ಕು ಪಡೆಯುವರು ಎಂಬುದು ಗೊತ್ತಾಗದೆ ಇರುವುದಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಿದೆ. ಐದು ವರ್ಷ ನಂತರದ ಮಕ್ಕಳ ವರ್ತನೆಯಲ್ಲಿ ಗುರುಹಿರಿಯರ ವರ್ಚಸ್ಸು ಬೀಳುವುದರಿಂದ ಮಕ್ಕಳ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಸ್ವಭಾವ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ತಿಳಿಯಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ, ಈ ಪ್ರಾಯದ ಮಕ್ಕಳ ಸಾಮಾಜಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಹೇಗೆ ಸಾಗುತ್ತದೆಂಬುದನ್ನು ಸ್ಥೂಲ ರೇಖೆಗಳಿಂದ ತಿಳಿಸಬಹುದು.

ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಹಾಗೂ ಒಕ್ಕೂಟ

ಶಾಲಾ ಪೂರ್ವದ ದಿನಗಳಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳ ಚಟುವಟಿಕೆ ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾಗಿರುವುದಿಲ್ಲ; ಅದು ವೈಯಕ್ತಿಕವಾಗಿರುವುದು ಹೆಚ್ಚು. ಆದರೆ ಮಕ್ಕಳು ಶಾಲೆಗೆ ಬರುವ ಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾದ ಮತ್ತು ಒಕ್ಕೂಟದ ಆಟಗಳಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನು ತೋರಿಸುವಂತಾದ್ದು, ಒಂದು ವಿಶೇಷ ಲಕ್ಷಣವೆಂತಲೇ ಹೇಳಬೇಕು. ನಿಜವಾದ ಒಕ್ಕೂಟದ ಚಟುವಟಿಕೆಯು ಸಾಧಾರಣ ಹತ್ತು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆಯಾದರೂ, ಪ್ರಾಯದ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಇದೊಂದು ಬರೇ ಅಂದಾಜು ಮಾತ್ರವಾಗಿದೆ. ಇದು ಬರೇ ಅಂದಾಜು ಎಂದು ಹೇಳುವುದಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಿದೆ. ಮಕ್ಕಳು ಜೀವಿಸುವ ಸನ್ನಿವೇಶಕ್ಕನುಸಾರವಾಗಿ ಅವುಗಳ ವರ್ತನೆಯು ರೂಪಿಸಲ್ಪಡುತ್ತದೆ ಎಂಬುದು ಒಂದು ಕಾರಣ. ಎರಡನೆಯದಾಗಿ ಒಕ್ಕೂಟದ ಚಟುವಟಿಕೆಯೆಂಬುದು ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾದ ವರ್ತನಾ ಪ್ರಕಾರವೆಂದಾಗಲಿ ಅಥವಾ ಥಕ್ಕನೆ ಕಾಣಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆಯೆಂದಾಗಲಿ ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ವಾಸ್ತವವಾಗಿ ಎರಡು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯದ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿಯೂ ಕೂಡ ಒಕ್ಕೂಟ ಚಟುವಟಿಕೆಯ ಬೀಜಾಂಶಗಳು ಇರುತ್ತವೆ. ಸಮಾಜದಲ್ಲಿರುವ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆ ಮಕ್ಕಳು ಹೇಗೆ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ಮಾಡುತ್ತವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಸ್ಥೂಲವಾಗಿ ಮಾತ್ರ ಹೇಳಬಹುದು. ಪರ್ಥೆಯೆಂಬವನು ಹೇಳುವಂತೆ, ಹುಡುಗರು ಕೆಲವು ಸಮಯಗಳಲ್ಲಿ ವೈಯಕ್ತಿಕ

ಆಟಕ್ಕಿಂತ ಒಕ್ಕೂಟದ ಆಟಗಳನ್ನು ಮೆಚ್ಚುವರು. ಕೆಲವು ಸಲ ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿ ಇದ್ದುಕೊಳ್ಳುವುದು ಹಿತವೆಂದು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವರು; ಕೆಲವುಸಲ ಸಂಘಗಳನ್ನೂ ಮಂಡಲಿಗಳನ್ನೂ ಸೇರಲು ಆತುರಪಡುವರು. ಪರ್ಕಿಯ ಅವಲೋಕನದ ಪ್ರಕಾರ ಹೆಚ್ಚಿನ ಮಕ್ಕಳು ಸಾಧಾರಣ ಹತ್ತು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಈ ವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತವೆ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಕೆಲವು ಮಕ್ಕಳು ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಈ ವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ಪಡೆಯದೆ ಉಳಿಯುವುವು.

ಪರ್ಕಿಯು ಈ ಸಂಗತಿಯನ್ನು ವಿವರಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಒಂದು ದೃಷ್ಟಾಂತ ಕೊಟ್ಟಿರುವನು. ಹತ್ತು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯದ ಮಕ್ಕಳು ಆಟದ ಒಂದು ಕೂಟದಲ್ಲಿ ಸ್ಪರ್ಧೆಗಾಗಿ ಸೇರಿದರೆ, ಸೋತು ಹೋಗುವ ಕೂಟದಲ್ಲಿ ಗೌಡನಾಗುವುದರ ಬದಲು, ಗೆಲ್ಲುವ ಕೂಟದಲ್ಲಿ ಯಾವ ಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿಯೂ ನಿಂತು ಆಟವಾಡಲು ಸಿದ್ಧವಿರುವವು.

ಇತರ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪ್ರವೃತ್ತಿಗಳು

ಎರಡರಿಂದ ಆರು ವರ್ಷದ ಸಾಲಿನ ಮಕ್ಕಳು ಬೇರೆಯವರು ತಮ್ಮ ಆಚರಣೆಯಲ್ಲಿ ಹಾಕಿ ಕೊಟ್ಟ ಮಾದರಿಯ ಮಟ್ಟವನ್ನು ನೋಡಿ ತಿಳಿಯುವುದರಲ್ಲಿ ತುಂಬಾ ಶಕ್ತಿ ಪಡೆಯುತ್ತವೆ. ಹಾಗೆಯೇ ಮಕ್ಕಳು ಈ ತರದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯು ಉಂಟಾಗುತ್ತಿರುವಾಗಲೆ ಬೇರೆಯವರೊಡನೆ ಸ್ಪರ್ಧಿಸುವ ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನೂ ಸಾಮಾನ್ಯ ಮಟ್ಟಕ್ಕೆ ತಮ್ಮ ಕಾರ್ಯಾಚರಣೆ ಎಷ್ಟು ಮಟ್ಟಿಗೆ ಬಂದಿದೆಯೆಂದು ತಿಳಿಯುವ ಆತುರವನ್ನೂ ಹೆಚ್ಚಿಸುವುವು.

ಹುಡುಗಿಯರೂ ಹುಡುಗರೂ

ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಓರಗೆಯವರೊಡನೆ ಮೊದಲಬಾರಿ ಸಹಕರಿಸಿ ಆಟವಾಡುವಾಗ, ಮತ್ತು ಏನಾದರೂ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವಾಗ, ಹುಡುಗಿಯರೂ ಹುಡುಗರೂ ಎಂಬ ಭೇದಭಾವವೇ ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ಶಾಲಾ ಪೂರ್ವದ ದಿನಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ತರಗತಿಯ ದಿನಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಹುಡುಗಿಯರೂ ಹುಡುಗರೂ ಎಂಬ ಭೇದಭಾವವೇ ಕಂಡುಬರುವುದಿಲ್ಲ. ಹಿರಿಯರು ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಭೇದಭಾವವನ್ನು ಒತ್ತಾಯದಿಂದ ಹಾಕಿ ಕೊಡದೆ ಇದ್ದರೆ, ಹುಡುಗನಾಗಲಿ ಹುಡುಗಿಯಾಗಲಿ ತಮ್ಮವರು ಇಲ್ಲ

ದಿದ್ದಾಗ ನಿಸ್ಸಂಕೋಚವಾಗಿ ಲಿಂಗ ಭೇದದ ಭಾವನೆಯಿಲ್ಲದೆ ಪರಸ್ಪರ ಕೂಡಿಕೊಳ್ಳುವರು.

ಶಾಲಾ ಪೂರ್ವದ ದಿನಗಳಲ್ಲಿ ಹುಡುಗರು ಹುಡುಗರೊಡನೆಯೂ ಹುಡುಗಿಯರು ಹುಡುಗಿಯರೊಡನೆಯೂ ಮಾತ್ರ ಕೂಡಿ ಆಟವಾಡುವುದನ್ನು ನಾವು ನೋಡಬಹುದು. ಈ ತರದ ಪ್ರತ್ಯೇಕತ್ವವು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಯ ಮೊದಲ ಹಾಗೂ ಮಧ್ಯದ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಒಡೆದು ಕಾಣುವುದಿದೆ. ಪ್ರಾಯಭರಿತರಾಗುವಾಗ ಮಕ್ಕಳು ಪರಸ್ಪರ ಭಿನ್ನ ಲಿಂಗದವರೊಡನೆ ಕಲೆಯುವ ಆತುರವನ್ನು ತೋರಿಸುವುದುಂಟು. ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಹುಡುಗಿಯರ ಆತುರವು ಬೇಗನೆ ಮೂಡುತ್ತದೆ. ಹುಡುಗಿಯರು ಹುಡುಗರಿಗಿಂತ ಸಾಧಾರಣ ಒಂದುವರೆ ವರ್ಷದ ಮೊದಲೆ ಪ್ರಾಪ್ತ ವಯಸ್ಕರಾಗುವರು. ಪ್ರಾಪ್ತವಯಸ್ಕರಾಗುವ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಇಬ್ಬರು ಹುಡುಗರಲ್ಲಿ ನಾಲ್ಕು ವರ್ಷದ ಅಂತರವಿದ್ದು, ಪ್ರಾಪ್ತ ವಯಸ್ಕತೆಯ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಸಾಧಾರಣ ಮೂರು ವರ್ಷಗಳು ಕೂಡಾ ಹಿಡಿಯಬಹುದು. ಈ ಸಮಯದಲ್ಲಿಯೆ ಮಕ್ಕಳ ಯೋಗ್ಯತೆ ಹಾಗೂ ಜನ ಪ್ರಿಯತೆಯಲ್ಲಿಯೂ ಹೆಚ್ಚು ಕಡಿಮೆಗಳಾಗಬಹುದು. ಪ್ರಾಪ್ತ ವಯಸ್ಕತೆಗೂ ಜನಪ್ರಿಯತೆಗೂ ವಾಸ್ತವವಾದ ಸಂಬಂಧವು ಇರುತ್ತದೆ. ಒಳ್ಳೆ ಪುಷ್ಟಿಯಾದ ಹುಡುಗಿ ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಮುಂಚಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಸ್ವಾಭಿಮಾನ ಪಡುವಳು. ಒಡನಾಡಿಗಳು ಪುರುಷಾಕೃತಿಯ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಬೆಳೆಸುತ್ತಿರುವಾಗ, ಹುಡುಗಾಟಿಕೆಯ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಇನ್ನೂ ತನ್ನಲ್ಲಿ ಇರುವ ಹುಡುಗನು ಬೇರೆಯವರಿಗೆ ತನ್ನ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳು ಅವಸ್ಥಾಂತರ ಹೊಂದುತ್ತವೆಂದು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳುವನು. ಕಾಲಕ್ರಮದಲ್ಲಿ, ಮನೆತನದ ಆರ್ಥಿಕ ಹಾಗೂ ಸಾಮಾಜಿಕ ಯೋಗ್ಯತೆಯು ಕೂಡ ಮುಂಚಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಮಗುವಿನ ಮೇಲೆ ಹಾಕುವುದಿದೆ.

ಸಾಮಾಜಿಕ ವರ್ತನೆಯಲ್ಲಿ ಸಂಸ್ಕೃತಿ

ಪ್ರಾಯದ ಯಾವ ಹಂತದಲ್ಲಿಯೇ ಆಗಲಿ, ಸುತ್ತುಮುತ್ತಲಿನ ಸಂಸ್ಕೃತಿ ಮತ್ತು ಆಚಾರವು ಮಗುವಿನ ಸಾಮಾಜಿಕ ವರ್ತನೆಯಲ್ಲಿ

ಪ್ರಭಾವಬೀರುತ್ತವೆ. ಆಚಾರವು ಭಿನ್ನವಾಗಿದ್ದರೂ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯು ಸಮಾನವಾಗಿದ್ದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಮನೆತನದ ಮಕ್ಕಳು ಮಾಡುವ ನಟನೆಗಳಲ್ಲಿರುವ ವ್ಯತ್ಯಾಸದಿಂದ ಇದು ಗೊತ್ತಾಗಬಹುದು. ಶಾಲಾ ಪೂರ್ವದ ವಯಸ್ಸಿನ ಮಕ್ಕಳ ವರ್ತನೆಗಳನ್ನು ನರ್ಸರಿ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಚೆನ್ನಾಗಿ ಅವಲೋಕಿಸಿದರೆ ಕೀಳ್ತರದ ಜೀವನ ಮಾಡುವ ಮಕ್ಕಳ ಆಟಗಳಿಗೂ ಮೇಲ್ತರದ ಜೀವನ ಮಾಡುವವರ ಮಕ್ಕಳ ಆಟಗಳಿಗೂ ವ್ಯತ್ಯಾಸ ಕಾಣುತ್ತದೆ. ಗೊಂಬೆಗಳನ್ನು ಹೊಡೆಯುವುದಾಗಲಿ ವಸ್ತ್ರ ಒಗೆಯುವುದು ಮೊದಲಾದ ಸಾಮಾನ್ಯ ಕ್ರಿಯೆಗಳಾಗಲಿ ಎರಡನೇ ಗುಂಪಿನ ಮಕ್ಕಳ ನಟನೆಯ ಆಟಗಳಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬರುವುದಿಲ್ಲ.

ಮಾನಸಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ

ಮಾನಸಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಕೆಲವು ಮುಖ್ಯ ಲಕ್ಷಣಗಳು

ಹುಟ್ಟಿದ ಮಗುವಿಗೆ ಜಗತ್ತೆಂದರೆ ತನ್ನ ದೇಹದೊಳಗೆ ಉತ್ಪನ್ನವಾಗುವ ಹಾಗೂ ತನ್ನ ದೇಹದ ಮೇಲೆ ಎರಗುವ ಉತ್ತೇಜಕಗಳೇ ಆಗಿದೆ. ಮಗು ಎಚ್ಚರವಿದ್ದಾಗ, ಮಗುವಿನಲ್ಲಿ ಹಸಿವು ಮತ್ತು ಹಸಿವಿನ ಪೂರೈಕೆಗೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಶಾರೀರಿಕ ಜಾಗ್ರತೆಗಳೇ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಮಯಗಳಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬರುತ್ತವೆ. ದೃಶ್ಯಗಳೂ ಶಬ್ದಗಳೂ (ಮುಂದೆ ಅರ್ಥವತ್ತಾಗುವುದಾದರೂ) ಮಗುವಿಗೆ ಯಾವ ರೀತಿಯಿಂದಲೂ ಮುಖ್ಯವಲ್ಲ. ಹುಟ್ಟಿದ ಕೆಲವು ಸಮಯಗಳ ವರೆಗೆ ಮಗುವಿಗೆ ವಸ್ತುವನ್ನು ಸ್ಥಿರವಾಗಿ ನೋಡಲೂ ಚಲಿಸುವ ವಸ್ತುವನ್ನು ಕಣ್ಣಿನಿಂದ ಹಿಂಬಾಲಿಸಲೂ ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಸಮಯವು ಹೋದಂತೆ ಮಗುವಿಗೆ ನೋಡುವ ಹಾಗೂ ಕೇಳುವ ಶಕ್ತಿಗಳು ಬೆಳೆದು ಬರುತ್ತವೆ. ಈ ಎರಡು ಶಕ್ತಿಗಳಿಂದಲೇ ಮಗುವಿಗೆ ತನಗಿಂತ ದೂರದಲ್ಲಿದ್ದ ಸನ್ನಿವೇಶದೊಡನೆ ಸಂಬಂಧವುಂಟಾಗುವುದು. ಮನುಷ್ಯನ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ದೃಷ್ಟಿಗೆ ಯಾವ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಯಿದೆಯೆಂಬುದಾಗಿ ನಾವು ಉಪಯೋಗಿಸುವ ಒಂದೆರಡು ಶಬ್ದಗಳಿಂದಲೇ ತೋರಿಸಬಹುದು. "ತಿಳಿದುಕೊಂಡೆಯಾ?" ಎಂದು ಕೇಳುವುದರ ಬದಲಿಗೆ "ನೋಡಿದೆಯಾ?" ಎಂದು ಪ್ರಶ್ನಿಸುವುದೂ ಇದೆ. ಮಗುವಿನ ಮಾನಸಿಕ ಜಗತ್ತು ಎಂಬುದು ಮಗುವಿನ ಮನಸ್ಸು ಇಂದ್ರಿಯಗಳ ಸಹಾಯದಿಂದ ಬೆಳೆದಂತೆ ಬೆಳೆಯು

ವುದು. ಮಗುವಿನ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳೆಲ್ಲ ಆಗಲೆ ಆಗುತ್ತಿರುವ ವಿದ್ಯಮಾನಗಳ ಫಲವಾಗಿ ಉಂಟಾಗುತ್ತಿವೆ. ಕಾಲಕ್ರಮದಲ್ಲಿ, ಮಗು ಬೆಳೆದಂತೆ, ಅದಕ್ಕೆ ಹಿಂದೆ ನಡೆದ ಅನುಭವಗಳ ಸಹಾಯದಿಂದಲೂ ಮುಂದೆ ಒದಗಬಹುದಾದ ಸಂಗತಿಗಳ ಅಂದಾಜಿನ ಸಹಾಯದಿಂದಲೂ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ನಡಿಸಲಿಕ್ಕೆ ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಅಂತಹ ಶಕ್ತಿಯು ಕೂಡಿಬಂದಂತೆ, ಮಗುವಿನ ಮನಸ್ಸು ಬೆಳೆಯಿತು ಎಂದು ಹೇಳುತ್ತೇವೆ. ಹಾಗೆಯೇ ಮಾನಸಿಕ ಶಕ್ತಿಯು ಬೆಳೆದಂತೆ ಮಗುವಿಗೆ ಸಮಯದೃಷ್ಟಿಯಿಂದಲೂ ಸ್ಥಳದೃಷ್ಟಿಯಿಂದಲೂ ದೂರವಿರುವ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಸಂಜ್ಞೆಗಳ ಮುಖಾಂತರವಾಗಿ ತಿಳಿಯಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಸಮುದ್ರ, ಪರ್ವತ, ಅಕ್ಬರನ ಆಳ್ವಿಕೆ ಮೊದಲಾದ ಈ ಮಾನಸಿಕ ಸಂಜ್ಞೆಗಳನ್ನು ತಿಳಿಯುವುದಕ್ಕೆ ಮನಸ್ಸು ಬೆಳೆಯದೆ ಸಾಧ್ಯವಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಹಳೆಯ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸುವುದಕ್ಕೂ ಮನಸ್ಸು ತಕ್ಕರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಬೆಳೆಯಬೇಕು. ಹಾಗೆಯೇ ಭವಿಷ್ಯದಲ್ಲಿ ನಾವು ಮಾಡುವ ಕೆಲಸಗಳ ಯೋಜನೆಯನ್ನು ಮಾಡುವುದಕ್ಕೂ ಮನಸ್ಸು ಬೆಳೆದಿರಬೇಕು. ಮಾನಸಿಕ ಶಕ್ತಿಯು ಬೆಳೆದಂತೆ ಸಂಜ್ಞೆಗಳಿಂದಲೆ ಅಥವಾ ಚಿಕ್ಕ ಸೂತ್ರ (reduced clues)ಗಳಿಂದಲೇ ಮಗುವಿಗೆ ತಕ್ಕ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ. ಅಷ್ಟು ಮಾತ್ರವಲ್ಲ ತಕ್ಕುದಾದ ಸಂಜ್ಞೆಗಳನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡಿ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ಮಾಡಲೂ ಮಗು ಮಾನಸಿಕ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಕಾಲಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಪಡೆಯುತ್ತದೆ. ನಿರ್ಗುಣ ವಸ್ತುಗಳನ್ನೂ ಸಗುಣ ವಸ್ತುಗಳನ್ನೂ ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸಲು ಕಲಿಯುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಮೊದಮೊದಲು ಒಂದು ಚಿಕ್ಕ ಪ್ರವಾಸ ಮಾಡುವುದನ್ನು ಕಾಲಿಸಿಂದ ನಡೆದೇ ಮಾಡಬೇಕಾದ ಮಗು ಮಾನಸಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಾದಾಗ ಅಂತಹ ಪ್ರವಾಸದ ಎಲ್ಲ ಯೋಜನೆಯನ್ನು ಮೊದಲಾಗಿ ನಕ್ಷೆಯಲ್ಲಿ ತಯಾರಿಸುವಂತೆ ತಲೆಯಲ್ಲಿಯೇ ತಯಾರಿಸಿಡುವ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತದೆ. ಈ ತರದ ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ತಯಾರಿಸುವುದರಲ್ಲಿಯೂ ತನ್ನ ಗೊತ್ತು ಗುರಿಗಳನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ತಿಳಿಯುವುದರಲ್ಲಿಯೂ ಮಾನಸಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ. ತಾನು ಕೈಕೊಂಡ ಯೋಜನೆಗಳಲ್ಲಿ ಮನಸ್ಸಿಟ್ಟು ಆಸಕ್ತಿ ತೋರಿಸುವುದಕ್ಕೂ ಮಾನಸಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯು ಮುಖ್ಯವಾದ ಕಾರಣವಾಗಿದೆ.

ಮಾನಸಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಲ್ಲಿ ನಿರಂತರತೆ

ಈ ಮೇಲೆ ನಮೂದಿಸಿದ ಅವಸ್ಥಾಂತರಗಳೆಲ್ಲ ಮಾನಸಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಆದಂತೆ ತೋರಿಬಂದರೂ, ಒಂದು ಅವಸ್ಥೆಗೂ ಇನ್ನೊಂದು ಅವಸ್ಥೆಗೂ ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ಗಡಿಯನ್ನು ತೋರಿಸಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ, ಸಮೀಪವಸ್ತುವಿನಿಂದ ದೂರದ ವಸ್ತುವಿಗೆ, ಸಗುಣದಿಂದ ನಿರ್ಗುಣಕ್ಕೆ ಹೋಗುವ ಅವಸ್ಥಾಂತರವನ್ನು ವಿಭಾಗ ಮಾಡಿ ತೋರಿಸಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಇಡಿ ಜೀವಮಾನವೆಲ್ಲ ಆಲೋಚನೆಯು ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ರೀತಿಗಳಲ್ಲಿ ಏರು ತಗ್ಗುಗಳು ಇದ್ದೇ ಇವೆ. ಅತಿ ಸುಂದರವಾದ ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸು ವುದರಲ್ಲಿ ತುಂಬಾ ನೈಪುಣ್ಯವನ್ನು ತೋರಿಸಿದರೂ, ಚಿತ್ರ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ ಆ ನೈಪುಣ್ಯವನ್ನು ತೋರಿಸದೆ ಹೋಗಬಹುದು. ಒಂದು ವಿಷಯದಲ್ಲಿ, ತರ್ಕಬದ್ಧವಾದ ರೀತಿಯಿಂದ ಆಲೋಚನೆ ಮಾಡಲು ಒಬ್ಬನಿಗೆ ಸಾಧ್ಯ ವಾದರೆ, ಇನ್ನೊಂದು ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಆ ನೈಪುಣ್ಯವು ಬಾರದೆ ಹೋಗಬಹುದು.

ಬದಲಾಗುತ್ತಿರುವ ಮನಃಸ್ಥಿತಿಗಳು

ಮಾನಸಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ಅದರ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಹಂತಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಿ ವಿವರಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಆದರೆ, ಒಂದು ಮಗುವಿನ ಮಾನಸಿಕ ಪ್ರಾಯದ ಹಂತಗಳನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಿ, ಆ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಕುರಿತೂ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ಕುರಿತೂ ತೋರುವ ಕೆಲವು ವಿಶೇಷ ಲಕ್ಷಣ ಗಳನ್ನು ವಿವರಿಸಲು ಆಗುತ್ತದೆ. ಹೀಗೆ ಮಗುವಿನ ಮೊದಲ ತಿಂಗಳು ಗಳಲ್ಲಿ ಅಂತರ್ವಾಹಿ ನರಗಳ ಜ್ಞಾನ ಸಂವೇದನೆಯ ಕೆಲಸಗಳೂ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಅಂಗಗಳ ಕೆಲಸಗಳೂ ಬಹುವೇಗವಾಗಿ ಬೆಳೆಯುತ್ತವೆ. ಮೊದಲಿನ ಒಂದೆರಡು ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ ಮಗುವು ತನ್ನ ಇಂದ್ರಿಯಗಳ ಸಹಾಯದಿಂದ ಜ್ಞಾನದ ಅನ್ವೇಷಣೆಯನ್ನು ತುಂಬಾ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ವಸ್ತು ಗಳನ್ನು ಬಾಯಿಯೊಳಗೆ ಹಾಕಿ ನೋಡುತ್ತದೆ. ಅವುಗಳನ್ನು ರುಚಿಸಿ ನೋಡುತ್ತದೆ. ಅವುಗಳನ್ನು ಎತ್ತಿ, ಅವುಗಳ ರಚನೆಯನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸುತ್ತದೆ. ಇಂದ್ರಿಯಗಳ ಸಹಾಯದಿಂದ ಜ್ಞಾನದ ಅನ್ವೇಷಣೆಯನ್ನು ಮಾಡುವಾಗ, ವಸ್ತುವಿನ ಆಕಾರ, ಗಾತ್ರವನ್ನು ಅದು ಪರೀಕ್ಷಿಸುತ್ತದೆ.

ಒಂದನೇ ವರ್ಷದಲ್ಲಿ, ಪ್ರಮುಖವಾಗಿ ಎರಡರಲ್ಲಿ, ಮಗು ಭಾಷೆಯನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಪ್ರವೃತ್ತವಾಗುತ್ತದೆ. ಆ ಭಾಷೆಯ ಉಪಯೋಗ ಮೊದಲು ಅಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ಸ್ವರಗಳ ರೂಪವಾಗಿ ಕಾಣುತ್ತದೆ. ಹಾಗೆಯೇ ಮಗುವು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಸ್ವರಗಳನ್ನೂ ಧ್ವನಿಗಳನ್ನೂ ಉಪಯೋಗಿಸಿ, ಕಡೆಗೆ ಯಾವುದೋ ಒಂದು ಶಬ್ದವನ್ನು ಉಚ್ಚರಿಸಿಬಿಡುತ್ತದೆ. ಆ ಮೊದಲ ಶಬ್ದವೇ ಭಾಷೆ ಕಲಿಯಲು ಮಗುವಿನ ಪ್ರಯತ್ನದಲ್ಲಿ ಮೊದಲನೆ ಮೈಲಿಕಲ್ಲು ಎಂದರೂ ಒಪ್ಪುತ್ತದೆ. ಇದರ ನಂತರ ಮಗುವಿನ ಈ ವರ್ತನೆಯು ಬೆಳೆಯುತ್ತ ಹೋಗುತ್ತದೆ.

ಸಾಧಾರಣ ಇದೇ ಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳು ನಟನೆಗೆ ಮೊದಲು ಮಾಡುವುವು. ಈ ನಟನೆಯ ಚಟುವಟಿಕೆಯು ಭಾಷೆಯ ವೃದ್ಧಿಯೊಡನೆ ಸಮಕಾಲವಾಗಿಯೆ ಇದೆಯೆನ್ನಬಹುದು. ಒಂದೊಂದು ಸಲ ಭಾಷೆ ಬರುವುದಕ್ಕೆ ಮೊದಲು ಮಕ್ಕಳು ಮೂಕಾಭಿನಯದ ಚಟುವಟಿಕೆಯನ್ನು ಮಾಡಬಲ್ಲವು. ಈ ನಟನೆಯ ಚಟುವಟಿಕೆಯು ಹಲವು ವರ್ಷಗಳವರೆಗೆ ಮಕ್ಕಳ ವರ್ತನೆಯಲ್ಲಿ ವಿಶಿಷ್ಟವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಸಾಧಾರಣ ಮೂರು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳು "ಪ್ರಶ್ನಿಸುವ ಪ್ರಾಯ"ದವರಾಗಿ, ಹಿರಿಯರೊಡನೆ, ಯಾರು, ಏನು, ಹೇಗೆ, ಏತಕ್ಕೆ ಎಲ್ಲಿ ಮೊದಲಾದ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಕುತೂಹಲದಿಂದಲೆ ಕೇಳುವುವು. ಇಂತಹ ಪ್ರಶ್ನೆ ಕೇಳುವಾಗ ಬೇರೆಯವರ ಮನಸ್ಸನ್ನು ತಮ್ಮೆಡೆಗೆ ಎಳೆಯುವ ಉದ್ದೇಶವೂ ಕೂಡ ಅವರಲ್ಲಿರಬಹುದು.

ಶಾಲಾ ಪೂರ್ವದ ನಾಲ್ಕನೇ ಐದನೇ ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಅದರ ನಂತರವೂ ಇತರ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಕಂಡುಬರುತ್ತವೆ. ಮಗು ತಾನು ತನ್ನ ವಿಷಯವಾಗಿ ಮುಂಚಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಅಭಿಮಾನ ಪಡುತ್ತದೆ ಎಂಬುದರ ಚಿಹ್ನೆಯಾಗಿ ಆತ್ಮಸ್ವಾಭಿಮಾನವು ಮೇಲೆದ್ದು ಕಾಣುವುದಿದೆ. ಪ್ರಾಯದ ಕೆಲವು ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ವಿಶೇಷ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಕಂಡುಬರುತ್ತವೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ, ನಮ್ಮ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯಲ್ಲಿ ಅಭಿರುಚಿಯೂ ಭಾವರಸ ಪ್ರಧಾನ ಸಾಹಸಗಳಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತಿಯೂ ಸಾಧಾರಣ ಹತ್ತು ಹನ್ನೆರಡು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯಗಳಲ್ಲಿ ಕಾಣುತ್ತವೆ. ಪ್ರಾಯಭರಿತರಾಗುವ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಅದ್ಭುತ ಕಥೆಗಳಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತಿ ತೋರಿಸುವರು.

ಆರು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯಃ—ನಿಧಾನವಾಗಿಯೂ ಏಕಪ್ರಕಾರವಾಗಿಯೂ ಮುನ್ನಡೆ.

ಆರು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯದ ಮಗು ಶಾಲೆಗೆ ಆ ಮೊದಲೇ ಸೇರಿದ ನಂತರ ನಿಧಾನವಾಗಿಯೂ ಏಕಪ್ರಕಾರವಾಗಿಯೂ ಮುನ್ನಡೆಗೆ ಸಿದ್ಧವಾಗಿದೆ. ಈ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಒಂದೆರಡು ಕಾಯಂ ಹಲ್ಲುಗಳು ಮಗುವಿಗೆ ಇವೆ. ಮಗು ತುಂಬಾ ಚಟುವಟಿಕೆಯಿಂದ ಕೂಡಿದೆ. ಸುಮ್ಮನೆ ಕೂತುಕೊಳ್ಳುವುದು ಪ್ರಯತ್ನದ ಫಲವೇ ಆಗಿದೆ. ಓಡುವುದು, ಹಾರುವುದು, ಹಿಂಬಾಲಿಸುವುದು, ತಪ್ಪಿಸುವುದು ಮೊದಲಾದ ಆಟಗಳಲ್ಲಿ ನಿರತವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಚಕ್ರಗಳು ಇರುವ ಎಂತಹ ಗೊಂಬೆಗಳಲ್ಲಿ ಆದರೂ ಸಂತೋಷಪಡುತ್ತದೆ. ಸ್ವತಃ ಸ್ನಾನಮಾಡಲು ಇಚ್ಛಿಸುತ್ತದೆ. ಇಷ್ಟೆಲ್ಲಾ ಶಾರೀರಿಕ ವೃದ್ಧಿಯೂ ಮಗುವಿನ ಚಾತುರ್ಯಗಳೂ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಲಕ್ಷಣಗಳಾಗಿವೆ.

ಸಾಮೂಹಿಕವಾಗಿ, ಮಗು ಒಕ್ಕೂಟದ ಆಟಗಳಲ್ಲಿ ಸಂತೋಷಪಡುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಮಕ್ಕಳ ಗುಂಪುಗಳು ಬಹಳ ಚಿಕ್ಕವು. ಮುಷ್ಟಿಯುದ್ಧ, ಮಲ್ಲಯುದ್ಧಗಳನ್ನು ಸ್ನೇಹಿತರೊಡನೆ ಮಾಡಬಲ್ಲುದು. ಗುಂಪುಕಟ್ಟಿ ಇರುವುದಕ್ಕೆ ಇಚ್ಛಿಸುತ್ತದೆ. ವರ್ತನೆಯಲ್ಲಿ ಏನೊಂದು ಔಚಿತ್ಯವಿಲ್ಲ. ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಮಾಡಿದ ಅಭಿಪ್ರಾಯಕ್ಕೂ ಹೇಳಿದ ವಿಷಯಗಳಿಗೂ ಮನ್ನಣೆ ಕೊಡುತ್ತದೆ. ಈ ಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ ಮಗುವಿನ ವರ್ತನೆ ಕೆಟ್ಟುದೂ ಒಳ್ಳೆಯದೂ ಆಗಿ ವರಸೆಯಾಗಿ ಬರಬಹುದು.

ಕುತೂಹಲಜನಕ ನಾಟಕಾಭಿನಯದಲ್ಲಿ ಆನಂದಪಡುತ್ತದೆ. ಹಾಸಿಗೆಯಲ್ಲಿ ಮಲಗಿದಾಗ ಕಾಲ್ಪನಿಕ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳೊಡನೆ ಸಂಭಾಷಣೆ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಬೆಲೆಯ ಸಾಮಾನ್ಯ ನಾಣ್ಯಗಳನ್ನು ತಿಳಿಯಬಲ್ಲುದು. ತನ್ನ ಮನೆಯಿರುವ ಬೀದಿಯ ಹೆಸರು, ತಂದೆ ತಾಯಿಗಳ ಹೆಸರು, ಹೇಳಬಲ್ಲುದು. ಈ ಪ್ರಾಯದಿಂದ ಸಾಧಾರಣ ಹತ್ತು ವರ್ಷದ ವರೆಗೆ ಸಾಹಸ ಕಥೆಗಳನ್ನು ಮೆಚ್ಚುತ್ತದೆ. ಕೀಳು ಮಾತು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಇರುತ್ತದೆ. ಹತ್ತರ ವರೆಗೆ ಕೂಡಿಸುವ ಲೆಕ್ಕ ತಿಳಿಯಬಲ್ಲುದು. ಓದುವುದರ ಮೊದಲ ಪಾಠದಲ್ಲಿ ತುಂಬಾ ಆಸಕ್ತಿ ತೋರಿಸುತ್ತದೆ.

ತುಂಬಾ ಆತುರವಿದೆ: ಎಂಟು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯ

ಎಂಟು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯದ ಮಗುವಿನ ಎತ್ತರದ ಬೆಳವಣಿಗೆಯು ನಿಧಾನವೂ ಕ್ರಮಪ್ರಕಾರವೂ ಆಗಿ ನಡೆಯುತ್ತದೆ. ಉಗುರು ಕಚ್ಚುವುದು, ಮೈತುರಿಸುವುದು, ಕಿವಿಯೊಳೆಯುವುದು ಮೊದಲಾದ ನರಸಂಬಂಧಿ ಚಟಗಳು ಕಂಡುಬರುತ್ತವೆ. ಈ ಚಟ ಹುಡುಗಿಯರಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು. ಮುಂಚಿಗಿಂತ ಕಡಮೆ ಆವೇಗಪರ ವರ್ತನೆಯು ಕಾಣುತ್ತದೆ. ಹುಡುಗಿಯರು ಕುಪ್ಪಳಿಸಲೂ ಹಾರಲೂ ಮೆಚ್ಚುವರು.

ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ, ಪಾಠದಲ್ಲಿಯೂ, ಆಟದಲ್ಲಿಯೂ ಸ್ಪರ್ಧೆ ಕಾಣುತ್ತದೆ. ತನ್ನದು ಎಂಬ ಭಾವ ಸ್ವಲ್ಪಮಟ್ಟಿಗೆ ತೋರುತ್ತದೆ. ತನ್ನ ಸ್ನೇಹಿತರಂತೆ ವಸ್ತ್ರವನ್ನು ಉಡಲೂ ನಟಿಸಲೂ ಇಚ್ಛಿಸುತ್ತದೆ. ಸ್ನೇಹಿತರನ್ನು ಆರಿಸುವಾಗ, ಅವರ ಸಾಮಾಜಿಕ ಅಥವಾ ಆರ್ಥಿಕ ಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಗಣಿಸುವುದಿಲ್ಲ—ಬಡವರು ಶ್ರೀಮಂತರು ಎಂಬ ಭೇದವಿಲ್ಲ. ಹಣದ ಪ್ರಯೋಜನವನ್ನು ಮಾಡಲು ಸನ್ನಿವೇಶದ ಕಾರಣದಿಂದ ಕಲಿಯುತ್ತದೆ. ತಂದೆ ತಾಯಿಗಳೊಡನೆ ಕೋಪಗೊಂಡಾಗ, ತಾನು ಅವರ ಮಗು ಅಲ್ಲವೋ ಎಂಬಂತೆ ವರ್ತಿಸುತ್ತದೆ. ತನ್ನ ಮನೆಗೂ ಇತರರ ಮನೆಗಳಿಗೂ ಇರುವ ಭೇದವನ್ನು ಅರಿಯಬಲ್ಲುದು.

ಮಾನಸಿಕವಾಗಿ, ತಾನು ಇಚ್ಛಿಸಿದಂತೆ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಮಾಡಲು ಶಕ್ತಿ ಪಡೆದಿಲ್ಲ. ಕೂಡಿಸುವ ಮತ್ತು ಕಳೆಯುವ ಲೆಕ್ಕವನ್ನು ಚೆನ್ನಾಗಿ ತಿಳಿಯಬಲ್ಲುದು. ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ, ಸಮಯ ಹೇಳಲು ತಿಳಿಯುತ್ತದೆ. ವರ್ಷ ಮತ್ತು ತಿಂಗಳನ್ನು ಕೆಲವು ಸಲ ಹೆಸರಿಸಬಲ್ಲುದು. ಹೇಳಿದ ಕೆಲಸ ಮಾಡಲೂ, ಪೇಟೆಗೆ ಹೋಗಿ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಕೊಳ್ಳಲೂ ಈ ಪ್ರಾಯದಿಂದಲೆ ಶಕ್ತಿ ಹೆಚ್ಚಾಗುತ್ತದೆ. ತಾನು ಮಾಡಬೇಕಾದ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ವಾದ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಲಿಂಗಭೇದದಲ್ಲಿ ಕುತೂಹಲಪಡುತ್ತದೆ. ಮಕ್ಕಳು ಹೇಗೆ ಹುಟ್ಟುವರು ಎಂಬುದರಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತಿಯಿದೆ. ಸತ್ಯ ಹೇಳುವುದನ್ನೂ ವಾಸ್ತವಿಕತೆ ತಿಳಿಯುವುದನ್ನೂ ಅಗತ್ಯವೆಂದು ತಿಳಿಯಬಲ್ಲುದು.

ಪೂರ್ತಿ ಬೆಳೆದ ಮಗು: ಒಂಬತ್ತು ವರ್ಷ

ಈ ಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ ಎತ್ತರದಲ್ಲಿ ನಿಧಾನವಾದ ಬೆಳವಣಿಗೆಯಿದೆ. ಅಗತ್ಯವಿದ್ದಲ್ಲಿ ಹಲ್ಲುಗಳನ್ನು ವೈದ್ಯರ ಸಹಾಯದಿಂದ ಉದ್ದಕ್ಕೆ ಸರಿಪಡಿಸುವ ಪ್ರಯತ್ನ ಮಾಡಬಹುದು. ಸ್ನಾನವನ್ನೂ ತಲೆಬಾಚುವುದನ್ನೂ ಸ್ವತಃ ಮಾಡಲು ಮಗುವಿಗೆ ಸಾಧ್ಯವಿದೆ. ಸುತ್ತಿಗೆ ಮೊದಲಾದ ಕೆಲವು ಸಲಕರಣೆಗಳನ್ನು ಒಳ್ಳೆಯ ಚಾತುರ್ಯದಿಂದ ಉಪಯೋಗಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ. ಈ ಸಮಯದಲ್ಲಿಯೇ ಮತ್ತು ನಂತರವೂ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತುಂಬಾ ವಿಶ್ರಾಂತಿಯೂ ನಿದ್ರೆಯೂ ಅಗತ್ಯವಿವೆ. ಮಕ್ಕಳ ಬಹುಮುಖವಾದ ಚಟುವಟಿಕೆಯು ಇದರ ಮುಖ್ಯ ಕಾರಣವಾಗಿದೆ. ಅಪಾಯವನ್ನು ಗಣಿಸದೆ ಯಾವ ಕೆಲಸವನ್ನೂ ಈ ಪ್ರಾಯದ ಮಗು ಮಾಡಲು ಹೇಸದು.

ಆಟದಲ್ಲಿ ಗಂಡು ಹೆಣ್ಣು ಎಂಬ ಭಾವನೆ ಈ ಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ ಮಾಡಬಹುದು. ನಾನಾತರದ ಆಟಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸಲು ಮಗು ಇಚ್ಛಿಸಬಹುದು. ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಾಯದ ಮಕ್ಕಳ ಕಡೆಗೆ ಸ್ವಲ್ಪ ವಿರೋಧವನ್ನೇ ತೋರಿಸಿ ತನ್ನ ಪ್ರಾಯದ ಮಕ್ಕಳೊಡನೆಯೇ ಗುಂಪುಗಳನ್ನು ಕಟ್ಟಿಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಅಂತಹ ಗುಂಪುಗಳು ಹೆಚ್ಚುಕಾಲ ಬಾಳುವುದಿಲ್ಲ. ಗುಂಪುಗಳಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲರನ್ನೂ ಸೇರಿಸದೆ ಬೇಕಾದವರನ್ನು ಮಾತ್ರ ಸ್ವೀಕರಿಸುತ್ತದೆ. ಫಕ್ಕನೆ ಹಿರಿಯ ಮಕ್ಕಳೊಡನೆ ಸಂಬಂಧ ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಂಡರೆ, ಆ ಹಿರಿಯ ಮಕ್ಕಳೊಡನೆ ವಿರೋಧವಿಲ್ಲದಿದ್ದರೂ ಕೆಲವು ಗುಟ್ಟುಗಳನ್ನು ಅವರಿಗೆ ಹೇಳದೆ ಮೌನಭಾವವನ್ನು ತಳೆಯಬಹುದು.

ಈ ಪ್ರಾಯದ ಮಾನಸಿಕವಾದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯು ಸುಲಭವಾದ ಗುಣಾಕಾರ ಹಾಗೂ ಭಾಗಾಕಾರದ ಲೆಕ್ಕಗಳನ್ನು ಮಾಡುವುದರಲ್ಲಿ ತೋರುತ್ತದೆ. ವಾಚನಾಭಿರುಚಿಯಲ್ಲಿ ಹುಡುಗಿಯರಿಗೂ ಹುಡುಗರಿಗೂ ಈ ವರ್ಷದಲ್ಲಿಯೆ ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ಭೇದಗಳು ಕಾಣುತ್ತವೆ. ಒಳ್ಳೇ ಚಾತುರ್ಯದ ಮಕ್ಕಳು ಉದ್ದ ಕತೆಗಳನ್ನು ಓದಬಲ್ಲವು. ತನ್ನ ನೆರೆಹೊರೆಯವರಿಗಿಂತ ಬೇರೆಯವರೊಡನೆ ಸ್ನೇಹವನ್ನು ಮಾಡಬಲ್ಲವು. ನಟನೆಯಲ್ಲಿಯೂ ಕಲ್ಪನೆಯಲ್ಲಿಯೂ ಅಭಿರುಚಿ ಕಡಮೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ವಸ್ತುಗಳು ಹೇಗೆ ಮಾಡಲ್ಪಡುತ್ತವೆ ಎಂಬುದರಲ್ಲಿ ಕುತೂಹಲವು

ಹೆಚ್ಚಾಗುತ್ತದೆ. ವಿಜ್ಞಾನ, ಯಂತ್ರಜ್ಞಾನ ಅಥವಾ ಪ್ರಕೃತಿಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿ ಅಭಿರುಚಿ ಹುಟ್ಟಿದರೆ ಆಟದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಕಡಿಮೆಯಾಗುತ್ತವೆ.

ಪೂರ್ವತಾರುಣ್ಯ—ತಾರುಣ್ಯಕ್ಕಿಂತ ಮೊದಲವರ್ಷಗಳು (10—14.)

ಪೂರ್ವತಾರುಣ್ಯದ ಹುಡುಗಿಯರಲ್ಲಿ ಭಾರವು ವೇಗವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚುತ್ತದೆ. 24 ಅಥವಾ 26 ಕಾಯಂ ಹಲ್ಲುಗಳು ತೋರುತ್ತವೆ. ಇಡೀ ದೇಹಕ್ಕೆ ವ್ಯಾಯಾಮ ಕೊಡುವ ಆಟಗಳನ್ನು ಮಾಡುವುದು ಕಡಿಮೆ. ಸ್ವಂತವಾಗಿ ಆರೋಗ್ಯಕರವಾದ ಅಭ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಇಟ್ಟುಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. ಸ್ನಾಯುಗಳು ದೇಹದ ಒಟ್ಟು ಭಾರದಲ್ಲಿ ಸೇಕಡಾ 40ರಿಂದ 50ರಷ್ಟು ಅಂಶವಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಹುಡುಗಿಯರಲ್ಲಿ ಟೊಂಕದ ಎಲುಬು ಭಾಗಗಳು ಒಟ್ಟುಕೂಡುತ್ತವೆ. ವ್ಯಾಯಾಮದ ಹೊಸ ಚಾತುರ್ಯಗಳನ್ನು ಕಲಿಯುವುದರಲ್ಲಿ ಆತ್ಮವಿಶ್ವಾಸವನ್ನು ತೋರಿಸಬಹುದು. ಆಟಗಳನ್ನು ಆರಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಇಚ್ಛೆ ಮುಖ್ಯವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಹಲವು ಮಕ್ಕಳು ಈ ಸಮಯದಿಂದ ಬೇರೆಯವರ ಆಟಗಳನ್ನು ನೋಡಲು ಬಯಸುವುದುಂಟು. ಕೆಲವು ಹುಡುಗಿಯರಲ್ಲಿ ರಜೋದರ್ಶನವು ಕಂಡು ಬರುತ್ತದೆ.

ಸಾಮಾಜಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ

ಈ ಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾದ ಮತ್ತು ಸ್ಪರ್ಧೆಯುಳ್ಳ ಆಟಗಳಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತುಂಬಾ ಆಸಕ್ತಿ. ಒಕ್ಕೂಟದ ಆಟಗಳಲ್ಲಿರುವ ನಿಯಮ ನಿಬಂಧನೆಗಳಿಗೆ ತಲೆಬಗ್ಗಿಸುತ್ತವೆ. ಸಂಘ ಮಂಡಳಿಗಳ ಸದಸ್ಯರಾಗುವ ಆಸಕ್ತಿ ಹೆಚ್ಚುತ್ತದೆ. ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಪರ್ಕಗಳು ಹೆಚ್ಚುತ್ತವೆ. ಸ್ನೇಹಿತರ ಆಯ್ಕೆಯಲ್ಲಿ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವನ್ನು ಕಾಣಬಹುದು. ಮಕ್ಕಳ ಸನ್ನಿವೇಶವು ಪ್ರತಿಕೂಲವಾಗಿದ್ದರೆ, ಈ ಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿಯೆ ಮಕ್ಕಳು "ಪೂರ್ವ ತಾರುಣ್ಯದ ಅಪರಾಧ"ಗಳನ್ನು ಮಾಡಬಹುದು. ದೇಹದ ಚಾಲಕಶಕ್ತಿಗಳು ಸರಿಯಾಗಿ ಬೆಳೆಯದೆ ಇದ್ದುದರಿಂದ, ಆಟಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವುದಕ್ಕಿಂತ ಬರೇ ಪ್ರೇಕ್ಷಕರಾಗಿ ನಿಲ್ಲುವ ಸಂಭವವಿದೆ. ಪ್ರಾಪ್ತ ವಯಸ್ಕರಾಗುವ ಕಾಲ ಬಂದಾಗ, ಮಕ್ಕಳು ಒಂಟಿಯಾಗಿರಲು ಇಚ್ಛಿಸುತ್ತವೆ. ಸಾಹಸಿ

ಗಳೂ ಧೀರರೂ ಚತುರರೂ ಆದ ಸ್ನೇಹಿತರನ್ನು ಹುಡುಗರು ಮೆಚ್ಚು ತ್ತಾರೆ. ಈ ಪ್ರಾಯದ ಹುಡುಗಿಯರನ್ನು ಹೆಂಗಸರಂತೆಯೇ ಗೌರವಿಸು ವುದು ಯೋಗ್ಯವಾಗಿದೆ.

ಮಾನಸಿಕ ವಿಕಾಸವೂ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳೂ

ತರ್ಕಮಾಡುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವು ಗಣನೀಯವಾಗಿ ಅಧಿಕವಾಗುತ್ತದೆ. ನ್ಯಾಯ, ಪ್ರಾಮಾಣಿಕತೆ ಮೊದಲಾದ ಅಮೂರ್ತ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ತಿಳಿಯಬಲ್ಲುವು. ತಮ್ಮ ಸ್ವಂತ ಕಲಾಕೃತಿಗಳನ್ನು ವಿಮರ್ಶಿಸಲು ಉಪ ಕ್ರಮಿಸುವುವು. ಸಂತಾನೋತ್ಪತ್ತಿಯ ರಹಸ್ಯವನ್ನು ತಿಳಿಯಬಲ್ಲವು. ಸಂತೃಪ್ತಿಗಳನ್ನು ಮುಂದುವರಿಸಿಟ್ಟು, ಸದ್ಯಕ್ಕೆ ಕಾಯಬಲ್ಲವು. ಅಪೇಕ್ಷೆ ಗಳಿಗೆ ಆತಂಕವೊದಗಿದಾಗ, ರಸಭಾವದ ಉದ್ರೇಕವಾಗುವುದು ಕಡಿಮೆ. ಸಮಾನಪ್ರಾಯದ ಮತ್ತು ಸಮಾನ ಅಭಿರುಚಿಯವರೊಡನೆ ಸ್ನೇಹವನ್ನು ಬಯಸುವುವು. ತಮ್ಮ ಸಮಾಜದ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯಲ್ಲಿ ಅಭಿರುಚಿಯನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತವೆ. ಪೂರ್ವಿಕರ ಕಾರ್ಯವಿಶೇಷಗಳಲ್ಲಿಯೂ ವಿಜ್ಞಾನದ ವೈಚಿತ್ರ್ಯಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಆಸಕ್ತಿ ತೋರಿಸುತ್ತವೆ. ನೀತಿ ರೀತಿಗಳನ್ನು ಒಪ್ಪು ತ್ತವೆ. ಹಲವು ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಧರ್ಮವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಜಾಗೃತಿಯುಂಟಾಗು ತ್ತದೆ. ಧಾರ್ಮಿಕ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಯಾವ ಟೀಕೆ ಇಲ್ಲದೆ ಸ್ವೀಕರಿಸು ತ್ತವೆ. ಮಕ್ಕಳು ಪೂರ್ವ ತಾರುಣ್ಯವನ್ನು ಸಮೀಪಿಸುವಾಗ, ಹಿರಿಯರೂ ಅಧ್ಯಾಪಕರೂ ಸಹಾನುಭೂತಿಯಿಂದ ನಡೆಕೊಳ್ಳುವುದು ಉಚಿತವಾಗಿದೆ. ಇಲ್ಲದಿದ್ದರೆ ಹಿರಿಯರಿಗೆ ಮಕ್ಕಳೊಡನೆ ಹೊಂದಾವಣೆ ಪಡೆಯಲು ಕಷ್ಟ ವಾಗಬಹುದು.

ತಾರುಣ್ಯದಲ್ಲಿ ಶಾರೀರಿಕ ವ್ಯತ್ಯಾಸದಿಂದಾಗುವ ಮಾನಸಿಕ ಪರಿಣಾಮ

ತಾರುಣ್ಯದ ಮಕ್ಕಳು ಶಾಲಾ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಮುಂಚಿನಂತೆ ಜಾಗ್ರತೆಯನ್ನೂ ಅಭಿರುಚಿಯನ್ನೂ ತೋರಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಶರೀರ ವೃದ್ಧಿ ಯಿಂದ ಈ ಕಾಲದಲ್ಲಿಯೆ ಮಕ್ಕಳು ತರುಣ ವಯಸ್ಕರಾಗುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ಮಾನಸಿಕವಾಗಿಯೂ ಇದೇ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳು ಅವಸ್ಥಾಂತರ

ಹೊಂದುತ್ತವೆ. ಹುಟ್ಟಿದಂದಿನಿಂದ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯಕ್ಕಾಗಿ ಹಾತೊರೆಯುತ್ತಿದ್ದ ಮಗುವಿನ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯದ ಅಭಿಲಾಷೆ ಪರಮಾವಧಿಗೆ ಈ ಕಾಲದಲ್ಲಿಯೇ ಮುಟ್ಟುತ್ತದೆ. ಹಿರಿಯರ ಆರಯ್ಕೆಯಿಂದ ದೂರವಾಗುವ ಸ್ಥಿತಿಯೂ ಈ ಕಾಲದಲ್ಲಿಯೇ ಬಲಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಆಂತರಿಕವಾಗಿಯೂ ಬಹಿರಂಗ ವಾಗಿಯೂ ಉಂಟಾಗುವ ಹಲವು ಪ್ರವೃತ್ತಿಗಳ ಕಾರಣದಿಂದ ಜೀವನದ ಹಕ್ಕುಬಾಧ್ಯತೆಗಳನ್ನು ಸ್ವತಃ ನಿರ್ವಹಿಸುವ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯನ್ನು ಈ ಕಾಲ ದಲ್ಲಿಯೇ ಎಲ್ಲರೂ ಪಡೆಯುವರು. ಈ ಸ್ಥಿತಿಯೂ ಕೂಡ ಸ್ವಾಭಾವಿಕ ವಾದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಒಂದು ಲಕ್ಷಣವಾಗಿದೆ. ಪಾಠಗಳಲ್ಲಿ ಹಿಂದೆ ಬೀಳುವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಕೂಡಾ ಈ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಅತ್ಯಂತ ಮೇಧಾವಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಅನುಭವವನ್ನು ಜೀವನ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಪಡೆ ಯುವರು. ತಾರುಣ್ಯದಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗುವ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಅವಸ್ಥಾ ಭೇದಗಳು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗೆ ಆಶ್ಚರ್ಯಜನಕವೂ ಹಿರಿಯರಿಗೆ ಸಂತೋಷ ಪ್ರದವೂ ಆದರೂ, ಅವುಗಳು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಬಹಳ ನೋವನ್ನುಂಟುಮಾಡ ಬಹುದು. ಹಿರಿಯರು ಒಮ್ಮೊಮ್ಮೆ ಮಕ್ಕಳ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಕಂಡು ಅವರ ಮೇಲೆ ರೇಗಿ ಬೀಳುವುದುಂಟು.

ಪೂರ್ವ ತಾರುಣ್ಯದಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗುವ ಅವಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲೆಲ್ಲಾ ದೇಹದ ಆಕಾರದಲ್ಲಿಯೂ ಅವಯವಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಆಗುವವುಗಳು ಅತ್ಯಂತ ಸ್ಪಷ್ಟವೂ ಚಮತ್ಕಾರಕರವೂ ಆಗಿವೆ. ಹುಡುಗನಾದವನು ಈ ಪೂರ್ವ ತಾರುಣ್ಯವನ್ನು ಹೊಕ್ಕು, ಅದರ ಅಂತ್ಯದಲ್ಲಿ ಹೊರ ಬರುವಾಗ ಸಂತಾ ನೋತ್ಪತ್ತಿಗೆ ಯೋಗ್ಯನಾದವನಾಗುತ್ತಾನೆ. ವಯಸ್ಕನಾದವನ ಆಕಾರ ವನ್ನು ಅವನು ಪಡೆಯುತ್ತಾನೆ. ಹುಡುಗಿಯು ರಜೋದರ್ಶನ ವಾದ ನಂತರವೂ, ಹುಡುಗನು ಅದಕ್ಕೆ ಸಮಾನವಾದ ಅವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಪಡೆದ ನಂತರವೂ ಒಂದೇ ವರ್ಷದಲ್ಲಿ ನಾಲ್ಕು ಇಂಚುಗಳಷ್ಟು ಎತ್ತರದಲ್ಲಿ ಅಧಿಕವಾಗಬಹುದು. ಅದೇ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಅವರ ಮೂಗು ಕೈ ಮತ್ತು ಕಾಲುಗಳು ಉದ್ದವಾಗುವುವು. ಒಂದೇ ವರ್ಷದಲ್ಲಿ ಅವರ ಭಾರವು ಇಪ್ಪತ್ತೈದು ಪೌಂಡುಗಳಷ್ಟು ಹೆಚ್ಚಾಗಬಹುದು. ಇಂತಹ ಅವಸ್ಥಾಂತರ ಗಳಿಗೆ ಹೊಂದಾವಣೆ ಪಡೆಯಲು ಸ್ವಲ್ಪ ಸಮಯ ಬೇಕಾಗಬಹುದು.

ನಾಲ್ವತ್ತು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯದವನು ಫಕ್ಕನೆ ತನ್ನ ಕಾಲಡಿಗಳ ಗಾತ್ರದಲ್ಲಿ ಬೆಳೆಯುವನೆಂದು ಎಣಿಸುವಾ. ಅವನ ಎತ್ತರವು 4 ಇಂಚು ಗಳಷ್ಟು ಅಧಿಕವಾಗಿ, ದೇಹದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಭಾಗಗಳು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಬೆಳೆದವೆಂದು ಎಣಿಸುವಾ. ಇಂತಹ ಅವಸ್ಥಾಂತರಕ್ಕೆ ಹೊಂದಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಅವನಿಗೆ ಕಷ್ಟವಾಗಬಹುದು. ಅವನ ನಡೆಯೇ ವಿಕಾರವಾಗಬಹುದು. ಅದಕ್ಕೆ ಕೂಡಿಕೊಂಡು ಮುಖದ ಮೇಲೆ ಕೆಲವು ಮುದ್ರಣಗಳೂ ಕೂಡ ಇವೆಯೆಂದು ಎಣಿಸುವಾ. ಆಗ ಅವನಿಗೆ ಆಹಾರದ ಇಚ್ಛೆಯು, ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಸಿಹಿ ತಿಂಡಿಗಳಿಗಾಗಿ ಇಚ್ಛೆಯು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಬಿಟ್ಟರೆ, ಆತನಿಗೆ ತನ್ನ ದೇಹದ ಪುಷ್ಟಿಯನ್ನು ಕುರಿತು ಗಾಬರಿ ಯಾಗುವುದೂ, ಅದು ಒಂದು ಸಲಕ್ಕೆ ನಿಂತುಕೊಳ್ಳಬೇಕೆಂಬ ಇಚ್ಛೆ ಯಾಗುವುದೂ ಸಹಜವಾಗಿದೆ.

ದೇಹದ ಎಲ್ಲ ಬೆಳವಣಿಗೆಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರಧಾನವಾದುದು ಸಂತಾನೋ ತ್ಪತ್ತಿಯ ಅವಸ್ಥಾಭೇದವು. ಹುಡುಗಿಯರಲ್ಲಿಯೂ ಹುಡುಗರಲ್ಲಿಯೂ ಈ ಅವಸ್ಥಾಭೇದವುಂಟಾಗುವಾಗ, ಹಲವು ವೈಯಕ್ತಿಕವಾದ ವೈವಿಧ್ಯಗಳು ಕಂಡುಬರುವುವು. ಈ ಕಾಲದ ಅವಸ್ಥಾಭೇದಗಳಿಂದಾಗಿ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ಸಾಮಾಜಿಕ ಹಾಗೂ ಮಾನಸಿಕ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಮಹತ್ತರವಾದ ಪ್ರತಿಘಾತ ಗಳು ಆಗಬಹುದು. ಎರಡನೇ ಅಥವಾ ಮೂರನೇ ಫೋರ್ಮಿನಲ್ಲಿರುವ ಹನ್ನೆರಡು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯದ ಕೆಲವು ಮಕ್ಕಳು ನಾಲ್ಕನೇ ಫೋರ್ಮಿನ ಹದಿನೈದು ಹದಿನಾರು ವರ್ಷದ ಪ್ರಾಯದ ಮಕ್ಕಳಂತೆ ದೇಹತಃ ಬೆಳೆ ದಿರಬಹುದು. ಆಗ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತಾವು ತಮ್ಮ ಗುಂಪಿನವರ ಲಕ್ಷಣಗಳಿಗೆ ವ್ಯತಿರೇಕವಾಗಿ ಕೆಲವು ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಪಡೆದಿದ್ದೇವೆ ಎಂಬುದರ ಅರಿ ವಾಗಿ ತಮ್ಮ ವಿಷಯದಲ್ಲಿಯೆ ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ವಿಚಾರವಿಲ್ಲದಂತೆ ತೋರ ಬಹುದು. ಬೇಗನೆ ದೇಹದಲ್ಲಿ ಬೆಳೆದುಬಿಟ್ಟ ಮಕ್ಕಳು ಇತರ ಮಕ್ಕ ಳಿಂದ ಬೇರೆಯಾಗಿಯೇ ಇರಲು ಇಚ್ಛಿಸಬಹುದು. ಒಬ್ಬ ಚಿಕ್ಕ ಹುಡುಗನು ತನಗಿಂತ ಇನ್ನೊಬ್ಬ ದೊಡ್ಡ ಹುಡುಗನಿಗಿಂತ ಬೇಗನೆ ಎತ್ತರ ಬೆಳೆಯ ಬಹುದು. ಆದರೆ ಆ ಇನ್ನೊಬ್ಬ ದೊಡ್ಡ ಹುಡುಗನ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ರಭಸದ ಹೊರ ಚಿಮ್ಮು ಸ್ವಲ್ಪ ಹಿಂದೆ ಬಿದ್ದಿರಬಹುದು. ಕಾಲಕ್ರಮದಲ್ಲಿ

ಈ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳೆಲ್ಲ ಮಾಯವಾಗಿ ಎಲ್ಲ ಮಕ್ಕಳ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಕ್ರಮವು ಸಮಾನವಾಗಿಯೇ ಕಂಡುಬರುತ್ತವೆ. ಪೂರ್ವತಾರುಣ್ಯದಲ್ಲಿ ಎತ್ತರದಲ್ಲಿ ಚಿಕ್ಕವರಾದವರೂ ದೊಡ್ಡವರಾದವರೂ ತಾರುಣ್ಯದಲ್ಲಿ ಚಿಕ್ಕವರೂ ದೊಡ್ಡವರೂ ಆಗಬಹುದು. ಆದರೆ ಈ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಆಗುತ್ತಿರುವ ಮಕ್ಕಳೆಲ್ಲ ಹೊಂದಾವಣೆಯನ್ನು ಮಾಡುತ್ತಾ ಇರಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಇತರರಿಗಿಂತ ತುಂಬ ಎತ್ತರ ಬೆಳೆದ ಹುಡುಗಿ ಸ್ವಲ್ಪಮಟ್ಟಿಗೆ ಸೂಕ್ಷ್ಮವೇದಿಯಾಗಿದ್ದು, ನೆಟ್ಟಗೆ ನಡೆಯುವ ಬದಲು ಬಗ್ಗಿ ನಡೆಯಲು ಹವಣಿಸಬಹುದು. ಇದರಿಂದ ಒಳಿತಕ್ಕಿಂತ ಹಾಳು ಹೆಚ್ಚು ಎಂದು ತಿಳಿಯಬೇಕಾಗಿದೆ. ಹುಡುಗಿಯರು ಹುಡುಗರಿಗಿಂತ ಎತ್ತರದಲ್ಲಿ ಬೇಗನೆ ಬೆಳೆಯುವರು ಎಂಬುದನ್ನು ನೆನಪಿನಲ್ಲಿಡತಕ್ಕದ್ದು.

ಮೇಲೆ ವಿವರಿಸಿದ ಪ್ರಾಪ್ತವಯಸ್ಕತೆಯ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಕಂಡುಬರುವುದಕ್ಕೂ ಸಂತಾನೋತ್ಪತ್ತಿಗೆ ತಕ್ಕ ದೇಹವೃದ್ಧಿಯಾಗುವುದಕ್ಕೂ ಮಧ್ಯದಲ್ಲಿ ಇನ್ನು ಸ್ವಲ್ಪ ಅಂತರವಿರಬಹುದು. ಆದರೆ, ಚಿಕ್ಕಪ್ರಾಯದಿಂದ ತೋರಿಬರುತ್ತಿದ್ದ ಲಿಂಗ ಸಂಬಂಧವಾದ ಮಗುವಿನ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಪ್ರಾಪ್ತವಯಸ್ಕತೆಯ ಕಾಲಕ್ಕೆ ವಿಕಾಸವಾಗಿ, ಬಲಿಷ್ಠವಾಗಿ, ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿ ತೋರುತ್ತವೆ.

ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಅವಲೋಕಿಸುವ ಪದ್ಧತಿಗಳು

ಈ ಕೆಳಗೆ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಅವಲೋಕಿಸುವ ಕಲವು ಪದ್ಧತಿಗಳನ್ನು ಕೊಟ್ಟಿದೆ. ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದ ಅಭ್ಯಾಸದಲ್ಲಿ ನಿರತರಾದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಈ ಪದ್ಧತಿಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿ ಒಳ್ಳೆ ಪ್ರಯೋಜನವನ್ನು ಪಟ್ಟಿದ್ದಾರೆ. ತರಗತಿಯಲ್ಲಾಗಲಿ ಹೊರಗಾಗಲಿ ಚರ್ಚೆ ಮಾಡಬಹುದಾದ ಅಥವಾ ನಿಮ್ಮ ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ಬರೆದಿಡಬಹುದಾದ ಮಕ್ಕಳ ವರ್ತನೆಯ ಹತ್ತೆಂಟು ಮಾದರಿಗಳನ್ನು ಹುಡುಕಿಕೊಂಡು ಇಟ್ಟುಕೊಳ್ಳಿರಿ. ವರ್ಷದ ಮೂರು ಅವಧಿಗಳ ಪೈಕಿ ಪ್ರತಿ ಒಂದರಲ್ಲಿ ಕನಿಷ್ಠಪಕ್ಷ ಹತ್ತು ಗಂಟೆ ಸಮಯವನ್ನಾದರೂ ಇದಕ್ಕಾಗಿ ಮೀಸಲಾಗಿಡಬೇಕು. ಪ್ರಾಥಮಿಕ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಕಲಿಸುವ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಗೂ ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳಿರುವ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಗೂ ಇಂತಹ ಅವಲೋಕನಕ್ಕೆ ತುಂಬಾ ಸಂದರ್ಭಗಳು ಸಿಕ್ಕುತ್ತವೆ. ಇತರರು ನಗರದ ಉದ್ಯಾನಕ್ಕೂ

ಸಮೀಪದ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗೂ ಅಥವಾ ಸಮೀಪದ ಹಳ್ಳಿಗೂ ಹೋಗಿ ಮಕ್ಕಳ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ನೋಡಿದರೆ, ಬೇಕಾದ ಸಂದರ್ಭಗಳು ಒದಗಬಹುದು. ಯಾವುದಾದರೂ ಐದು ಪ್ರಕಾರದ ಅವಲೋಕನಗಳನ್ನು ಮಾಡಿ ನಿಮ್ಮ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ಬರೆದಿಡಬೇಕಾಗಿ ಸೂಚಿಸುತ್ತೇವೆ. ಅವಲೋಕನದ ಕೆಲವು ಪ್ರಕಾರಗಳನ್ನು ಈ ಕೆಳಗೆ ಕೊಟ್ಟಿದೆ.

(1) ಸಮಕಾಲೀನರ ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿ ಒಂದು ಮಗುವಿನ ವರ್ತನೆ.

(2) ಸಮಾನವಾದ ಚಟುವಟಿಕೆ ಮಾಡುವ ಮಕ್ಕಳ ಗುಂಪಿನ ವರ್ತನೆ.

(3) ಶಿಸ್ತು.

(4) ಹೆದರಿಕೆ.

(5) ನಗು.

(6) ಹೊಟ್ಟೆ ಕಿಚ್ಚು. ಗೂಢವಾದ ಹಗೆ.

(7) ಕೋಪ.

(8) ದುಃಖಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿದ್ದ ಮಗು.

(9) ಮಕ್ಕಳ ಆರೈಕೆಯಲ್ಲಿ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನೂ ಆತ್ಮಸಂತೋಷವನ್ನೂ ಪಟ್ಟ ತಂದೆ ತಾಯಿಗಳೊಡನೆ ಭೇಟಿ.

(10) ಟ್ರೈನಿಂಗ್ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಕೊಡುವ ಮಕ್ಕಳ ವರ್ತನೆಯ ಪ್ರದರ್ಶನಗಳ ಅವಲೋಕನ.

ಮೇಲೆಕೊಟ್ಟ 10 ಅವಲೋಕನೆಯ ನಮೂನೆಗಳ ಮಾಹಿತಿಯನ್ನು ಈ ಕೆಳಗೆಕೊಟ್ಟ ತಖ್ತೆಗಳಲ್ಲಿ ಬರೆದಿಡಬಹುದು.

ಅವಲೋಕನ ಸಂಖ್ಯೆ........ ಅವಲೋಕಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಮಗುವಿನ ಹೆಸರು.

ಮಗುವಿನ ಅಥವಾ ಮಕ್ಕಳ ಪ್ರಾಯ.

ಮಗುವಿನ ಅಥವಾ ಮಕ್ಕಳ ಲಿಂಗ.

ತಾರೀಕು. ಸಮಯ.

ಅವಲೋಕನದ ನಮೂನೆ.

ಅವಲೋಕನದ ಸನ್ನಿವೇಶ (ಭೌತಿಕ) ವರ್ಣನೆ.

ಅವಲೋಕನದ ವರದಿ (ಏನಾಯ್ತು, ಏನು ಹೇಳಲ್ಪಟ್ಟಿತು. ಮೊದಲಾದುವನ್ನು ಆದಷ್ಟು ಸಮರ್ಪಕವಾಗಿ ವಿವರಿಸಿರಿ.) ವರ್ತನೆಯ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಯಾವ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ಬರೆಯಬೇಡಿ. ಅದನ್ನೆಲ್ಲ ಅಭಿಪ್ರಾಯದ ಪುಟದಲ್ಲಿ ಬರೆಯಿರಿ.

ಅವಲೋಕನದ ಮೌಲ್ಯ ನಿರ್ಣಯ.

(ಮಗುವಿನ ವರ್ತನೆಯ ವಿಷಯ ನಿಮ್ಮ ಅಭಿಪ್ರಾಯವೇನು? ಅಭಿಪ್ರಾಯವು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಬೇಕು ನಿಮ್ಮ ಅಭಿಪ್ರಾಯಕ್ಕೂ ಕೆಳಗೆ ಕೊಟ್ಟ ಆಧಾರ ಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿ ಅದೇ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಕೊಟ್ಟ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳಿಗೂ ಎಷ್ಟು ಮಟ್ಟಿಗೆ ಹೊಂದಿಕೆಯಿದೆ? ಎಂದು ವಿಚಾರಿಸಿರಿ.)

ಆಧಾರ ಪುಸ್ತಕಗಳು

(1) American Council on Education—Helping Teachers to understand children.

(2) Carmichel, L (Ed.)—Manual of child Psychology, Chapters 1, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16 and 19.

(3) Driscoll, Gertrude,—'How to study the behaviour of children.'

ಮಕ್ಕಳ ವರ್ತನೆಯ ಪರಿಶೀಲನೆಗೆ ಇನ್ನೊಂದು ವಿಧಾನ

ಮಗುವೊಂದರ ಅವಲೋಕನ

ಮಗುವಿನ ಹೆಸರು   ಪ್ರಾಯ   ಅವಲೋಕನದ ತೇದಿ

ಶಾಲೆಯ ಹೆಸರು   ಓದುವ ತರಗತಿ

A(1) ಅವಲೋಕನದ ದಿವಸ ಶಾಲೆಗೆ ಅಥವಾ ಮನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಮಗುವಿನ ಅಸಾಮಾನ್ಯ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ.

(2) ಮಗುವಿನ ಶಾರೀರಿಕ ಲಕ್ಷಣ

1. ಮೈಬಣ್ಣ. 2. ಕೂದಲಿನ ಸ್ಥಿತಿ. 3. ಕಣ್ಣುಗಳ ರೀತಿ. 4. ನಿಲ್ಲುವ ರೀತಿ. 5. ಸಾಧಾರಣ ಲಕ್ಷಣ.

(3) ಮಗುವಿನ ಕ್ರಿಯಾಶಕ್ತಿ

1. ದೊಡ್ಡಸ್ನಾಯು. 2. ಸಣ್ಣ ಸ್ನಾಯು. **3.** ಇಡಿ ದೇಹದ ಒಟ್ಟು ಶಕ್ತಿ (ದೃಷ್ಟಾಂತ ಕೊಡಿರಿ).

(4) ಶಾರೀರಿಕ ಅಭ್ಯಾಸಗಳೂ ಮನೋಭಾವಗಳೂ

(1) ಆರೋಗ್ಯ ಪರೀಕ್ಷಾ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಇರುವ ವರ್ತನೆ (2) ನೀರಿನ ಪಾತ್ರೆಯನ್ನು ಕಂಡೊಡನೆ ನೀರು ಕುಡಿಯುವನೊ? (3) ಆಟ ಆಡುವಾಗ ವರ್ತನೆ (4) ವಿರಾಮ ಕಾಲದ ವರ್ತನೆ—ಊಟದ ಸಮಯದ ಸಂಭಾಷಣೆಯ ವಿವರ (5) ಯಾವುದಾದರೂ ಮೂರು ದಿನಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿದಿನ ಒಟ್ಟು ಎಷ್ಟು ನಿದ್ರೆ ಮಾಡುವನು. (6) ಆಯಾಸದ ಚಿಹ್ನೆಗಳು ಇವೆಯೊ?

(5) ಮಾತು

(1) ಹದಿನೈದು ನಿಮಿಷಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದು ಮಗು ಹೇಳುವುದನ್ನೆಲ್ಲ ಬರೆದಿಡಿರಿ. ಯಾವ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿದನು. (2) ಪ್ರಾಯಕ್ಕೆ ಮೀರಿದ ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿದನೊ? ಯಾವ ಶಬ್ದಗಳು? (3) ಉಚ್ಚಾರವು ನಿಧಾನವೊ, ವೇಗವೊ, ಸಾವಧಾನವೊ? (4) ಸಂಬಂಧವಿದ್ದ ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸುವನೊ? (5) ಈ ಸಂಗತಿಗಳಿಗೆ ದೃಷ್ಟಾಂತಗಳನ್ನು ಕೊಡಿರಿ.

(a) ಹೊಸ ಶಬ್ದಗಳಲ್ಲಿ ಅಭಿರುಚಿ.

(b) ಹೊಸ ಹೆಸರುಗಳನ್ನು ಬೇಗನೆ ಕಲಿಯುವನೊ?

(c) ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಮಾತಾಡುವನೊ? ಇಲ್ಲವೊ?

(d) ತುಂಬ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಕೇಳುವನೊ?

(e) ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಸರ್ವಸಾಮಾನ್ಯ ನಿರೂಪಣೆಯಾಗಿ ಹೇಳ ಬಲ್ಲನೊ?

(6) ಇಂದ್ರಿಯಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ

(a) ಇವುಗಳನ್ನು ತಿಳಿಯಬಲ್ಲನೊ?—(1) ಬಣ್ಣವನ್ನು (2) ವಸ್ತು ರಚನೆ (b) ಜನರನ್ನು (c) ಆಕಾರವನ್ನು (d) ಗಾತ್ರವನ್ನು (e) ರೂಪ ವನ್ನು (f) ದೂರವನ್ನು (g) ಸಮಯವನ್ನು (h) ಚುರುಕುತನವೂ ಆಸಕ್ತಿಯೂ ಇವೆಯೊ? (i) ಹೆಸರು ಕರೆದೊಡನೆ ಗಮನ ಕೊಡುವನೊ? (j) ಆಹಾರದ ರುಚಿ ಮತ್ತು ವಾಸನೆ ಕುರಿತು ಟೀಕಿಸಬಲ್ಲನೊ?

(7) ಕ್ರಿಯೆ ಮತ್ತು ಕ್ರೀಡೆಯ ಅಭ್ಯಾಸಗಳು

(1) ಯಾವ ಆಟ ಆಡಬಲ್ಲನು? ಎಷ್ಟು ಸಮಯ? ಯಾವ ಆಟದ ವಸ್ತುಗಳು?

(2) ಆಟದ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ತಾನಾಗಿ ಆರಿಸಬಲ್ಲನೊ? ಗುರು ಹೇಳಿ ಕೊಡಬೇಕೋ?

(3) ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಆರಿಸುತ್ತಾನೊ? ಒಂದೇ ತರದ ವಸ್ತುಗಳನ್ನೊ? ಉದಾಹರಣೆ ಕೊಡಿರಿ.

(4) ವಸ್ತುಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಆಟದಲ್ಲಿಯೂ ನಿರ್ಮಾಣಕಾರನೊ, ಸಂಶೋಧಕನೊ?

(5) ತನ್ನ ಗೊಂಬೆ, ಪುಸ್ತಕ ಮತ್ತು ಕೆಲಸದ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಹೇಗೆ ಉಪಯೋಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾನೆ?

(8) ವಿಚಾರಶಕ್ತಿ

ಕೊಟ್ಟ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಈ ಕೆಳಗೆ ಕೊಟ್ಟ ಪ್ರಮಾಣದ ಪ್ರಕಾರ ಹೇಗೆ ಉತ್ತರಿಸುವನು ಎಂಬುದನ್ನು ಗಮನಿಸಿರಿ:—(a) ಸಮಸ್ಯೆಯ ಮುಖ್ಯಾಂಶ ಗ್ರಹಿಸಬಲ್ಲನೊ? (b) ಸಮಸ್ಯೆಯಲ್ಲಿರಬಹುದಾದ ಎಲ್ಲ ಸಾಧ್ಯತೆಗಳನ್ನು ತಿಳಿಯಬಲ್ಲನೊ? (e) ಅತಿ ಸಮರ್ಪಕವಾದ ಉತ್ತರ ವನ್ನು ಊಹಿಸಬಲ್ಲನೊ? (d) ಊಹಿಸಿದ ಉತ್ತರವನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸು ತ್ತಾನೊ? (e) ಪರಿಣಾಮ.

(9) ಮಾನಸಿಕ ವೈಲಕ್ಷಣ್ಯಗಳು:—

(1) ತಿಳಿಯುವುದರಲ್ಲಿ ಚುರುಕುತನ. (2) ಉತ್ಸುಕತೆ. (3) ನೆನಪು. (4) ಕತೆ, ಸಂಗೀತದಲ್ಲಿ ಅಭಿರುಚಿ. (5) ಸೌಂದರ್ಯದ ಗುಣಗ್ರಹಣ. (6) ವಿಜ್ಞಾನದಲ್ಲಿ ಅಭಿರುಚಿ. (7) ಜನರಲ್ಲಿಯೂ ಘಟನೆಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಅಭಿರುಚಿ.

(10) ಭಾವಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳೂ ಮನಃಸ್ಥಿತಿಗಳೂ

A

(1) ವರ್ತನೆಯ ವಿಶೇಷ ಪ್ರಕಾರವೇನು? ಸುಖ ದುಃಖಗಳಲ್ಲಿ ಹೇಗೆ ಕಾಣುವನು? ಯಾವುದರಿಂದ ಸಂತೋಷಪಡುವನು?

B

ಆಶಾಭಂಗವಾದಾಗ ವಸ್ತುಗಳೊಡನೆ, ಹಿರಿಯರೊಡನೆ ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳೊಡನೆ ಹೇಗೆ ವರ್ತಿಸುತ್ತಾನೆ?

C

ಪ್ರೀತಿಯ ಯಾವ ರೀತಿಯ ಮಾತುಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸುತ್ತಾನೆ?

D

ಸಹಾನುಭೂತಿಯ ಯಾವ ಮಾತುಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸುತ್ತಾನೆ?

E

ಕೋಪ, ಭಯ ಮತ್ತು ಸಂತೋಷಗಳಲ್ಲಿ ಯಾವ ರೀತಿಯ ಪ್ರಕಟನೆ ಮಾಡಿದನು?

F

ಪುಕ್ಕತನ ಲಕ್ಷಣವುಂಟೋ? ಯಾವ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ?

(11) ಸಾಮಾಜಿಕ ವೈಲಕ್ಷಣ್ಯಗಳು

ಉದಾಹರಣೆ ಕೊಡಿರಿ:—

A ಬೇರೆ ಮಕ್ಕಳ ಕಡೆಗೆ ಯಾವ ವಿಶಿಷ್ಟ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಇವೆ—

(a) ಸಹಕಾರ ಬುದ್ಧಿ, ಸ್ನೇಹ, ಬೇರೆಯಾಗಿರುವಿಕೆ, ಅಂಜುಬುರುಕುತನ, ವಿರೋಧ, ಆತ್ಮಪ್ರತಿಷ್ಠೆ.

(b) ಆಡುವುದು ಒಬ್ಬನೊಡನೆಯೋ ಹಲವರೊಡನೆ?

(c) ಬೇರೆ ಮಕ್ಕಳ ಕಡೆಗೆ ಗಮನ ಕೊಡುತ್ತಾನೋ?

(d) ಸಂಗಾತಿಗಳನ್ನು ಹುಡುಕುವನೊ?

(e) ಗುಂಪನ್ನು ತಾನಾಗಿ ಸೇರುವನೋ? ಗುಂಪಿಗೆ ಸಹಾಯ ಕೊಡುವನೋ? ತಾನಾಗಿ ಇರುವನೋ?

(f) ಗುಂಪಿನ ನಾಯಕನೋ? ಸರಿಯಾದ ರೀತಿ ನಾಯಕನಾಗಿದ್ದಾನೋ, ಬಲಾತ್ಕಾರದಿಂದಲೋ, ಮೆಚ್ಚಿಕೆಯಿಂದ ನಾಯಕನಾಗಿದ್ದಾನೊ?

(g) ನ್ಯಾಯ ಬುದ್ಧಿ ಉಂಟೋ?

B ಹಿರಿಯರ ಕಡೆಗೆ ಯಾವ ವಿಶಿಷ್ಟ ವರ್ತನೆಯಿದೆ?

(a) ಸ್ನೇಹಪರ, ಸಹಾಯಪರ, ಹಿಂತೆಗೆಯುವ ಭಾವ, ಅಂಜುಬುರುಕುತನ, ವಿರೋಧ, ಸಂಗಾತಿಯೋಗ್ಯ.

(b) ಸ್ವಾವಲಂಬಿ ಅಥವಾ ಪರಾವಲಂಬಿ.

(c) ಅನುಮೋದನೆ, ನಿರಾಕರಣೆ, ಹೊಗಳಿಕೆ— ಇವುಗಳಿಗೆ ಸೂಕ್ಷ್ಮವೇದಿಯೋ?

C. ಮಗುವಿನ ಉಡುಪನ್ನು ವರ್ಣಿಸಿರಿ

(a) ದೇಹಕ್ಕೆ ರಕ್ಷಣೆಯನ್ನೂ ಆಟದಲ್ಲಿ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವನ್ನೂ ಕೊಟ್ಟು ಸ್ವಸಹಾಯದಲ್ಲಿ ಉಚಿತವೂ ಆದ ಉಡುವು ಇದೆಯೆ?

(b) ತನ್ನ ಉಡುವನ್ನು ಕುರಿತು ಜಾಗ್ರತೆ ಮಾಡುತ್ತಾನೋ?

(c) ಅವನ ಚಲನೆಗೆ ಉಡುವು ಸಾಧಕವೋ ಬಾಧಕವೋ?

ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಮಗುವಿನ ಸನ್ನಿವೇಶ

A (1) ಕುಟುಂಬದಲ್ಲಿರುವವರ ಸಂಖ್ಯೆ (2) ಅಣ್ಣ ತಮ್ಮಂದಿರ ಪ್ರಾಯ (3) ಕುಟುಂಬದಲ್ಲಿ ಇವನ ಸ್ಥಾನ (4) ತಂದೆತಾಯಿಗಳ ವಿದ್ಯೆ ಮತ್ತು ವೃತ್ತಿ (5) ಕುಟುಂಬದ ಸಾಧಾರಣ ಸ್ಥಿತಿಗತಿ.

B ಮನೆಯ ಸಾಮಾನ್ಯ ವಾತಾವರಣ

C ಮಗುವಿನ ಹಿತದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಮನೆಯ ಕಟ್ಟಡದ ಸ್ಥಿತಿ

D ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಮಗುವಿನ ವರ್ತನೆ*

---

* From Adventure in Education of Pre-school children in India—A report to the All India Women's Association (Adapted).

ಅಧ್ಯಾಯ 4

ಪ್ರಕೃತಿ ಮತ್ತು ಪೋಷಣೆ: ನಾವು ವಿಕಾಸವಾಗುವ ಕ್ರಮ

ಒಂದು ಗಿಡವು ಭೂಮಿ ಮತ್ತು ಬೀಜದ ಜತೆಯಾದ ಉತ್ಪನ್ನ ವೆಂಬುದು ಹಳೆಮಟ್ಟಿನ ಒಕ್ಕಲಿಗನಿಗೂ ಆಧುನಿಕ ಸಸ್ಯವಿಜ್ಞಾನಿಗೂ ತಿಳಿದ ಸಂಗತಿಯಾಗಿದೆ. ಒಂದು ಸತ್ವಹೀನ ಬೀಜವನ್ನು ಅತ್ಯಂತ ಸಾರ ವತ್ತಾದ ಭೂಮಿಯಲ್ಲಿ ಬಿತ್ತಿದರೆ, ಅದರಿಂದ ಒಂದು ಸತ್ವಹೀನ ಸಸಿಯೇ ಹುಟ್ಟುವುದು. ತದ್ವಿಪರ್ಯಯವಾಗಿ ನಿಸ್ಸಾರ ಭೂಮಿಯಲ್ಲಿ ಬಿತ್ತಿದ ಒಂದು ಅತ್ಯುತ್ತಮವಾದ ಬೀಜದಿಂದ ಸತ್ವಶಾಲಿಯಾದ ಗಿಡವು ಹುಟ್ಟದು.

ಗಿಡವು ಭೂಮಿಬೀಜಗಳ ಉತ್ಪನ್ನವಾಗಿರುವಂತೆ, ಮನುಷ್ಯನು ಪರಂಪರೆ ಮತ್ತು ಸನ್ನಿವೇಶಗಳೆಂಬ ಎರಡು ಪ್ರಭಾವಗಳ ಉತ್ಪನ್ನವಾಗಿ ರುತ್ತಾನೆ. ಮನುಷ್ಯವರ್ತನೆಯ ಮರ್ಮವನ್ನು ತಿಳಿಯಬೇಕಾದರೆ, ಪರಂಪರೆ ಮತ್ತು ಸನ್ನಿವೇಶಗಳೆಂಬ ಈ ಎರಡು ಪ್ರಭಾವಗಳು ಒಂದು ಜೀವಿಯ ವಿಕಾಸವನ್ನು ಹೇಗೆ ನಿಯಂತ್ರಿಸುತ್ತವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಅರಿತು ಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗಿದೆ. ವಿಕಾಸವು ಪರಂಪರೆ ಮತ್ತು ಸನ್ನಿವೇಶಗಳ ಉತ್ಪನ್ನ ವಾಗಿದೆ; ಅವುಗಳ ಮೊತ್ತವಲ್ಲ.

ಪರಂಪರೆಯ ಪ್ರಭಾವವು ಜೀವನದ ಆದಿಭಾಗಕ್ಕೆ ಮಾತ್ರ ಸಂಬಂಧ ಪಡುವುದೆಂದಲ್ಲ: ಅದು ಒಬ್ಬನ ಜೀವನದ ಒಂದು ವಿಶಿಷ್ಟ ಕಾಲಭಾಗ ದಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಪ್ರಕಟವಾಗುವುದಲ್ಲ. ಅದು ರಂಗಭೂಮಿಗೆ ಒಂದು ಪಾತ್ರ ವಹಿಸಿ ಮತ್ತೆ ಮಾಯವಾಗುವ ನಟನಲ್ಲ, ಜೀವನನಾಟಕದ ಆದಿಯಿಂದ ಅಂತ್ಯದ ವರೆಗೆ ತನ್ನ ವರ್ಚಸ್ಸನ್ನು ಬೀರುವ ದಿಗ್ದರ್ಶಕನೆನ್ನಬಹುದು. ಪರಂಪರೆಯು ಗರ್ಭಗ್ರಹಣವಾದ ಕ್ಷಣದಿಂದ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಬಾಳಿನ ಕೊನೆಯ ತನಕ ವೃದ್ಧಿಯ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ಮಾಡುವುದರಲ್ಲಿ ಪ್ರವೃತ್ತವಾಗಿರುವುದು.

ಪರಂಪರೆಯ ಜೀವವಿಜ್ಞಾನ

ಪರಂಪರೆ ಅಥವಾ ಅನುವಂಶೀಯತೆ ಎಂದರೆ ಇಲ್ಲಿ ಜೀವವಿಜ್ಞಾನ ದಲ್ಲಿ ವಿವರಿಸುವ ಅಂಗಾಂಗ ಪರಂಪರೆ ಎಂದು ತಿಳಿಯಬೇಕು. "ಇಪ್ಪ

ತ್ತನೆ ಶತಮಾನದ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಪಿತ್ರಾರ್ಜಿತ" ಇಲ್ಲವೆ "ಪಿತ್ರಾರ್ಜಿತ ವಾದ ಕುಟುಂಬ ಸಂಪತ್ತು" ಮೊದಲಾದ ಪ್ರಯೋಗಗಳಲ್ಲಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಂಪರೆಯನ್ನು ಕುರಿತು ನಾವು ಅಲಂಕಾರ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಮಾತಾಡುವುದಾಗಿದೆ. ಸಾಮಾಜಿಕ ಪಿತ್ರಾರ್ಜಿತವೆಂಬುದು ನಿಜವಾಗಿ ಸನ್ನಿವೇಶದ ಪ್ರಭಾವವೇ ಆಗಿರುತ್ತದೆ.

ಪರಂಪರೆಯೆಂದರೆ ಶುಕ್ಲ ಮತ್ತು ಅಂಡಗಳಲ್ಲಿರುವ ಕೆಲವು ಪದಾರ್ಥಗಳು ತಾವು ನಿರ್ಮಿಸುವ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಗುಣ ವೈಶಿಷ್ಟ್ಯಗಳನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುವ ಕ್ರಿಯಾಕ್ರಮವಾಗಿದೆ. ಮೂಲತಃ ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಪರಂಪರೆಯು ಆತನು ಗರ್ಭಸ್ಥನಾಗುವ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ತನ್ನ ತಾಯಿಯಿಂದಲೂ ತಂದೆಯಿಂದಲೂ ಪಡೆಯುವ ಒಂದೊಂದು ವಂಶವಾಹಿ ಅಂಕುರಗಳಿಂದ ಕೂಡಿರುತ್ತದೆ. ಆದುದರಿಂದ ಒಂದಾನೊಂದು ಪ್ರಭಾವ, ಪೂರಕ ಅಥವಾ ಗುಣ ವೈಶಿಷ್ಟ್ಯವನ್ನು ಪಿತ್ರಾರ್ಜಿತವೆಂದು ಹೇಳಬೇಕಾದರೆ, ಅದಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾದ ವಿಶಿಷ್ಟ ವಂಶವಾಹಿ ಅಂಕುರದ ಇಲ್ಲವೆ ಅಂಕುರಗಳ ನೇರುವಿಕೆಯನ್ನು ಪತ್ತೆಹಚ್ಚಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ ಎಂದು ಅರ್ಥವಾಗಬೇಕು. ಜೀವಾಂಕುರಗಳನ್ನು ವರ್ಣತಂತು ಅಥವಾ ವರ್ಣಪಿಂಡವೆಂದೂ ಹೇಳುವುದುಂಟು. ಜೀವಕೋಶಕ್ಕೆ ಪ್ರಯೋಗದಲ್ಲಿ ಅವಲೋಕನ ಮಾಡುವುದಕ್ಕೆ ಬಣ್ಣ ಕೊಡುವುದುಂಟು. ಅಂತಹ ಬಣ್ಣ ಕೊಟ್ಟಾಗ ಜೀವಕೋಶದಲ್ಲಿರುವ ಜೀವಾಂಕುರಗಳು ಕಂಡುಬರುತ್ತಿವೆಯಾದುದರಿಂದ ಅವುಗಳಿಗೆ ವರ್ಣತಂತುವೆಂದು ಕರೆಯುತ್ತಾರೆ. ಈ ವರ್ಣತಂತುಗಳು ಜತೆಜತೆಯಾಗಿಯೇ ಸಂಭವಿಸುತ್ತವೆ. ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಜತೆಯಲ್ಲಿರುವ ಒಂದೊಂದು ಅಂಕುರವೂ ಆಕಾರದಲ್ಲಿಯೂ ತನ್ನ ನಿಯತ ಕಾರ್ಯದಲ್ಲಿಯೂ ಏಕಪ್ರಕಾರವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಒಂದೊಂದು ಪ್ರಾಣಿ ವರ್ಗಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಈ ಜೀವಕೋಶಗಳಲ್ಲಿರುವ ವರ್ಣತಂತುಗಳ ಸಂಖ್ಯೆಯು ಸಮಾನವಾಗಿದ್ದು, ಬೇರೆ ಪ್ರಾಣಿವರ್ಗಗಳ ಜೀವಕೋಶದಲ್ಲಿ ಇರುವ ಸಂಖ್ಯೆಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚುಕಡಿಮೆಯಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಮನುಷ್ಯ ಸಂಬಂಧಿ ಜೀವಕೋಶಗಳಲ್ಲಿ 48 ವರ್ಣತಂತುಗಳಿರುತ್ತವೆ.

ಜೀವಕೋಶವು ವಿಭಾಗವಾಗುವುದು ಉಂಟಲ್ಲವೆ? ಆಗ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ವರ್ಣತಂತು ರೇಖಾಂಶದಂತೆ ನೆಟ್ಟಗೆ ಒಡೆದು ಎರಡಾಗುತ್ತದೆ. ಆಗ ಪ್ರತಿ ಒಂದು ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಮುಂಚೆ ಇಡಿ ಜೀವಕೋಶದಲ್ಲಿ ಇದ್ದಷ್ಟೆ ವರ್ಣತಂತುಗಳಿರುತ್ತವೆ. ಹೀಗೆ ಎಲ್ಲ ಜೀವಕೋಶಗಳಲ್ಲಿ ಸಮಾನವಾದ ವಂಶ ಪರಂಪರೆಯು ಇರುತ್ತದೆ.

ಒಂದು ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಸಂತಾನೋತ್ಪತ್ತಿ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಪ್ರಾಪ್ತವಯಸ್ಕನಾದಾಗ, ಆ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಸಂತಾನೋತ್ಪತ್ತಿ ಅವಯವಗಳಲ್ಲಿ ಬೇರೊಂದು ರೀತಿಯ ಜೀವಕೋಶವಿಭಜನೆಯು ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಒಂದು ಜೀವಕೋಶವು ಎರಡು ಭಾಗವಾಗುವಾಗ ಪ್ರತಿಭಾಗದಲ್ಲಿ ಸಂಪೂರ್ಣ ಸಂಖ್ಯೆಯ ವರ್ಣತಂತುಗಳು ಇರುವುದರ ಬದಲಾಗಿ, ಅರ್ಧದಷ್ಟು ವರ್ಣತಂತುಗಳು ಮಾತ್ರ ಇರುತ್ತವೆ. ಉಳಿದರ್ಧವು ವಿಭಾಗವಾದ "ಪುತ್ರಿ ಜೀವಕೋಶ"ಕ್ಕೆ ಹೋಗುತ್ತದೆ. ತಾಯಿಯ ಸಂತಾನೋತ್ಪತ್ತಿ ಅವಯವವು ತಂದೆಯ ಸಂತಾನೋತ್ಪತ್ತಿ ಅವಯವದೊಡನೆ ಗರ್ಭಗ್ರಹಣದಲ್ಲಿ ಸೇರುವಾಗ, ಪ್ರತಿ ಜೀವಕೋಶದ ಪೂರ್ಣ ಸಂಖ್ಯೆಯ ವರ್ಣತಂತುಗಳು ಪರಸ್ಪರ ಹೊಂದಿಕೊಂಡು, ಹುಟ್ಟುವ ಮಗುವಿನ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಲ್ಲಿ ಸಾಮಾನ್ಯರೀತಿಯಿಂದ ವರ್ತಿಸುತ್ತವೆ.

ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳಲ್ಲಿರುವ ವೈವಿಧ್ಯಕ್ಕೆ ಪರಂಪರೆಯು ಆಧಾರವಾಗಿದೆಯೆ? ಮನುಷ್ಯನಂತಹ ಜೀವಿಯಲ್ಲಿ ಈ ಜೀವಾಂಕುರಗಳು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಪ್ರಕಾರಗಳಲ್ಲಿ ಸಂಯೋಗವಾಗುವ ಕಾರಣದಿಂದ ಈ ವೈವಿಧ್ಯವುಂಟಾಗುವುದಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಿದೆಯೆನ್ನಬಹುದು. ಮೊದಲಾಗಿ, ಜೀವಕೋಶದಲ್ಲಿ ತುಂಬಾ ವರ್ಣತಂತುಗಳು ಇರುತ್ತವೆ. ಎರಡನೆಯದಾಗಿ ತಂದೆತಾಯಿಗಳ ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾದ ಜೀವಕೋಶಗಳಲ್ಲಿ ನಾನಾ ಪ್ರಕಾರವಾಗಿ ಸಂಯೋಗವಾದ ವರ್ಣತಂತುಗಳಿರುತ್ತವೆ. ಮೂರನೆಯದಾಗಿ, ತಂದೆತಾಯಿಗಳಿಗೆ ಸೇರಿದ ಈ ಜೀವಕೋಶಗಳು ಸೇರಿ ಹೊಸತೊಂದು ಜೀವಕೋಶವನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡುತ್ತವೆ. ಹೀಗೆ ಅಣ್ಣತಮ್ಮಂದಿರಲ್ಲಾ ಅಕ್ಕತಂಗಿಯಂದಿರಲ್ಲಿಯೂ ಸಮಾನವಾದ ಪರಂಪರೆಯು ಇರಲಾರದು. ಹಾಗೆಯೇ ಅವಳಿ ಮಕ್ಕಳು ಕೂಡ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಜೀವಕೋಶ

ಗಳಿಂದ ಹುಟ್ಟಿದುದರಿಂದ ಪರಂಪರೆಯ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಸಮಾನವಾಗ ಲಿಕ್ಕಿಲ್ಲ. ಎರಡು ಬೇರೆ ಜೀವಕೋಶಗಳಿಂದ ಹುಟ್ಟಿದ ಅವಳಿ ಮಕ್ಕಳು ಒಂದೇ ಲಿಂಗವಾಗಬಹುದು, ಭಿನ್ನಲಿಂಗವೂ ಆಗಬಹುದು. ರೂಪದಲ್ಲಿ ತೀರ ವ್ಯತ್ಯಾಸಹೊಂದಬಹುದು. ಅವಳಿ ಮಕ್ಕಳು ಸಮಾನರಾದರೆ, ಅವ ರಿಬ್ಬರೂ ತಾಯಿಯ ಸಂತಾನೋತ್ಪತ್ತಿ ಅವಯುವದ ಭಾಗವಾಗಿ ಹುಟ್ಟಿ ದವರಾಗಿದ್ದು, ಸಮಾನವಾದ ವರ್ಣತಂತುಗಳನ್ನು ಪಡೆದಿರಬಹುದು. ಪರಂಪರೆಯ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಅಂತಹ ಮಕ್ಕಳು ಸಂಪೂರ್ಣ ದ್ವಿಪ್ರತಿಗಳಾಗುವರು.

ಸನ್ನಿವೇಶದ ಸ್ವರೂಪ

ನಾವೀಗ ಸನ್ನಿವೇಶವೆಂದರೇನೆಂದು ವಿವೇಚಿಸುವ. ಸನ್ನಿವೇಶ ವೆಂದೊಡನೆ, ಅದು ಭೌಗೋಲಿಕವೂ ನಿವಾಸಪರವೂ ಎಂದು ಅರ್ಥ ವಾಗುತ್ತದೆ. ಹೊಲಸು ಕೇರಿಯಲ್ಲಿ ವಾಸಿಸುವ ಮಗುವಿನ ಸನ್ನಿವೇಶವು ಕೀಳಾಗಿದೆಯೆಂದು ಹೇಳುತ್ತೇವೆ. ಅಥವಾ ಹಳ್ಳಿಯ ಸನ್ನಿವೇಶವೆಂದೂ ಕೈಗಾರಿಕಾ ಪ್ರದೇಶದ ಸನ್ನಿವೇಶವೆಂದೂ ಹೇಳುವುದುಂಟು. ಮನ ಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದ ಪ್ರಕಾರ ಈ ತರದ ವಿವಕ್ಷೆಯು ಅಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿದೆ. ದೃಷ್ಟಾಂತಕ್ಕಾಗಿ, ಒಂದೇ ಕೋಣೆಯಲ್ಲಿ ಏಕಕಾಲದಲ್ಲಿ ನಿಂತುಕೊಂಡ ಎಂಟುವರ್ಷದ ಹುಡುಗನಿಗೂ ಐದು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯದ ಅವನ ತಮ್ಮ ನಿಗೂ ಆ ಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಏಕರೂಪವಾದ ಮಾನಸಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶವಿದೆಯೆಂದು ಹೇಳಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಅಣ್ಣನೊಡನೆ ತಮ್ಮನಿರುವನೆಂಬುದೂ ತಮ್ಮನೊ ಡನೆ ಅಣ್ಣನಿರುವನು ಎಂಬುದೂ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದ ಪ್ರಕಾರ ಅವರಿಬ್ಬರ ಸನ್ನಿವೇಶಕ್ಕೆ ವ್ಯತ್ಯಾಸ ಕೊಡುತ್ತವೆಂಬುದು ಮನನೀಯವಾಗಿದೆ. ಈ ಇಬ್ಬರು ಸಹೋದರರ ಹಳೆಯ ಅನುಭವಗಳೆಲ್ಲ ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾಗಿರುವುದ ರಿಂದ, ಈಗಿನ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಅವರಿಬ್ಬರು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ಇರುತ್ತವೆ. ಈ ಇಬ್ಬರು ಸಹೋ ದರರು ಒಂದೇ ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಬಳೆದಿದ್ದರೂ ಕೂಡ, ಅವರ ಮಾನಸಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಬದಲಾವಣೆಯಿದೆ ಎಂಬುದು ಈ ದೃಷ್ಟಾಂತದಿಂದ ಖಚಿತವಾಗಬಹುದು. ಮಗುವು ಗರ್ಭಗ್ರಹಣದಿಂದ ತನ್ನ ಸಾವಿನ ವರೆಗೆ ಸುತ್ತಮುತ್ತಲಿನಿಂದ ಪಡೆಯುವ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಉತ್ತೇಜಕಗಳ ಒಟ್ಟು

ಮೊತ್ತದಿಂದ ಆ ಮಗುವಿನ ಸನ್ನಿವೇಶವು ಕೂಡಿಕೊಂಡಿದೆಯೆಂದು ಮನ ಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಯು ತಿಳಿಯುವನು. ಈ ಅಭಿಪ್ರಾಯದ ಪ್ರಕಾರ, ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಇರಬಹುದಾದ ಭೌತಿಕ ವಸ್ತುಗಳಿಗೆ ಯಾವ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಯು ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ಆ ಭೌತಿಕ ವಸ್ತುಗಳು ವ್ಯಕ್ತಿಗೆ ಉತ್ತೇಜಕಗಳಾಗಿ ಸಂಭವಿಸಿದರೆ ಮಾತ್ರ ಅವುಗಳು ಅವನ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಸೇರುವುವು. ಸನ್ನಿವೇಶವನ್ನು ವಿವರಿಸುವ ಈ ಅಭಿಪ್ರಾಯವು ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಒಪ್ಪಿಗೆಯಾಗಿದೆ. ಈ ಅಭಿಪ್ರಾಯದ ಪ್ರಕಾರ ಇಡೀ ಜೀವಮಾನದ ಅವಧಿಯನ್ನು ಆವರಿಸಿ, ಸನ್ನಿವೇಶವು ಎಲ್ಲ ತರದ ಉತ್ತೇಜಕಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಹೀಗೆ ಸನ್ನಿವೇಶವೆಂದರೆ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಜೀವಾಂಕುರವನ್ನು ಬಿಟ್ಟು ಉಳಿದೆಲ್ಲದರ ಮೇಲೆ ವರ್ಚಸ್ಸನ್ನು ಹಾಕುವ "ಸಮಸ್ತವು" ಎಂದು ಹೇಳಬಹುದು.

ಜನನದ ಮೊದಲಿನ ವಿಕಾಸ

ಜನನಕ್ಕೆ ಮೊದಲು ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಮಗು ತಾಯಿಯ ಗರ್ಭಕೋಶದಲ್ಲಿಯೆ ಬೆಳೆಯುತ್ತದೆ. ಗರ್ಭಕೋಶವೇ ಅದರ ಸನ್ನಿವೇಶವಾದುದರಿಂದ, ಹೊರಗಿನ ಉತ್ತೇಜಕಗಳಿಂದ ಅದರ ವಿಕಾಸದ ಮೇಲೆ ವಿಶೇಷ ಪರಿಣಾಮವು ಉಂಟಾಗದು. ಸನ್ನಿವೇಶವು ದಿನದಿಂದ ದಿನಕ್ಕೆ ಸಮಾನವಾಗಿದ್ದು, ಹೊಸ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಗಳನ್ನು ಕಲಿಯಲು ಯಾವ ಆಸ್ಪದವನ್ನೂ ಮಗುವಿಗೆ ಕೊಡುವುದಿಲ್ಲ. ಆದುದರಿಂದ, ಜನನದ ವರೆಗಿನ ಮಗುವಿನ ವಿಕಾಸವು ಬರೇ ಸಹಜ ವೃದ್ಧಿಯಿಂದ ಆಗುತ್ತದೆಂದು ಹೇಳಬೇಕು. ಹೀಗೆ ಒಂದು ಮಗು ಸಹಜ ವೃದ್ಧಿಯಿಂದ ಹೇಗೆ ಬೆಳೆಯುತ್ತದೆಂಬುದನ್ನು, ಮಗುವನ್ನು ಗರ್ಭದಲ್ಲಿರುವಾಗಲೂ ಹುಟ್ಟಿದ ನಂತರ ಸನ್ನಿವೇಶದಿಂದ ಏನನ್ನಾದರೂ ಕಲಿಯುವ ಮುಂಚೆಯೂ ಚೆನ್ನಾಗಿ ಪರಿಶೀಲಿಸಿ ತಿಳಿಯಬಹುದು.

ಹುಟ್ಟಿದ ಮಗು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಉತ್ತೇಜಕಗಳಿಗೆ ಕೊಡುವ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಗಳನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸಿ, ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಗರ್ಭದಲ್ಲಿಯೆ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಉತ್ತೇಜಕಗಳನ್ನು ಗ್ರಹಿಸುವ ಗ್ರಾಹಕಾಂಗಗಳು ಉಂಟಾಗುತ್ತವೆಂದು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಗಳು ಸಂಶೋಧಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಹುಟ್ಟಿದ ಮಗು ನಿಶ್ಚಯವಾಗಿಯೂ ತನ್ನ ಸನ್ನಿವೇಶಕ್ಕೆ ಪ್ರತಿವರ್ತಿಸುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಮಗುವಿನ ಬೇಡಿಕೆಗಳನ್ನು

ಪೂರೈಸುವಷ್ಟು ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಆ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಗಳು ಕೊಡದೆ ಇರಬಹುದು. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಮಗು ಆಹಾರವನ್ನಾಗಲಿ ಆಶ್ರಯವನ್ನಾಗಲಿ ತಾನಾಗಿ ಪಡೆಯಲಾರದು. ಮಗುವಿಗೆ ವಯಸ್ಕರ ಆರೈಕೆ ಬೇಕು. ಹಾಗಿದ್ದರೂ, ಮಗು ಅಸಹಾಯಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿದ್ದರೂ, ತನ್ನ ಸುತ್ತುಮುತ್ತಲಿನಲ್ಲಿಯೂ ತನ್ನೊಳಗೂ ನಡೆಯುವ ಹಲವು ಆಗುಹೋಗುಗಳನ್ನು ಅರಿಯಬಲ್ಲುದು.

ಹುಟ್ಟಿದಂದಿನಿಂದ ಮಗು ತನ್ನ ಸುತ್ತಲಿನ ಭೌತಿಕಪ್ರಪಂಚಕ್ಕೆ ಹೊಂದಿಕೊಳ್ಳಲು ಹವಣಿಸುತ್ತದೆಂದು ಹಲವು ಪ್ರಯೋಗಗಳಿಂದ ಗೊತ್ತಾಗಿದೆ. ಮಗುವು ಕೂಡ, ಬೆಳಕು, ಶಬ್ದ, ಸಂತೋಷ ಮೊದಲಾದ ಶಕ್ತಿಗಳನ್ನೂ ಭಾವಗಳನ್ನೂ ನಿಷ್ಕ್ರಿಯವಾಗಿ ಅನುಭವಿಸುವುದಿಲ್ಲ ತನ್ನ ಮೇಲೆ ಎರಗುವ ಉತ್ತೇಜಕವನ್ನು ತಕ್ಕ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಯಿಂದ ಗ್ರಹಿಸುತ್ತದೆ. ಮಗು ಕೂಗುತ್ತದೆ; ಹಿಡಿಯುತ್ತದೆ; ಸ್ವರಕ್ಷಣೆಗೆ ಚಲನೆ ಮಾಡಬಹುದು; ಚೀಪುತ್ತದೆ; ಅತ್ತಿತ್ತ ಪ್ರಯತ್ನದಿಂದ ಚಲಿಸುತ್ತದೆ. ವಯಸ್ಕರ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಈ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಗಳೆಲ್ಲ ಅಸಮರ್ಪಕವೇನೋ ನಿಜ. ಆದರೆ, ಮಗುವು ಕಲಿಯತಕ್ಕದ್ದು ತುಂಬಾ ಇರಬಹುದಾದರೂ, ಶಾರೀರಿಕವಾಗಿ ಇನ್ನೂ ಬೆಳೆಯಲು ಇರುವುದಾದರೂ, ಹೊಸತಾಗಿ ಹುಟ್ಟಿದ ಆ ಮಗು ತನ್ನ ಸನ್ನಿವೇಶವನ್ನು ಕುರಿತು ಪ್ರತಿವರ್ತಿಸಲು ಪ್ರಾರಂಭಿಸಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ನಾವು ಗಮನಿಸಬೇಕಾಗಿದೆ.

ಜನನದ ನಂತರ ವಿಕಾಸ

ಮಗುವಿಗೆ ತನ್ನ ಸನ್ನಿವೇಶದೊಡನೆ ಸಂವಿಧಾನವಾಗಲು ತುಂಬಾ ತೊಡಕು, ಏತಕ್ಕೆಂದರೆ, ಮಗುವಿಗೆ ತಕ್ಕ ವಿದ್ಯೆಯಿಲ್ಲ; ಅದರ ಸ್ನಾಯುಗಳು ಬೆಳೆದಿಲ್ಲ; ಅದರ ನರವ್ಯೂಹವೂ ಗ್ರಂಥಿಗಳೂ ವೃದ್ಧಿಯಾಗಲಿಲ್ಲ. ಪ್ರತಿಯೊಂದು ವರ್ತನಾ ಪ್ರಕಾರದಲ್ಲಿ ಗ್ರಾಹಕಾಂಗ ಯೋಜನೆಗಳಿಗೂ ಪ್ರತಿ ವರ್ತನಾಂಗ ಯೋಜನೆಗಳಿಗೂ ಸಂಬಂಧವಿದೆಯೆಂಬುದನ್ನು ನೀವು ಈ ಮುಂಚೆ ಓದಿದ್ದೀರಿ. ಬೆಳದಂತೆ, ಮಗುವಿನ ಗ್ರಾಹಕಾಂಗಗಳು ಹೆಚ್ಚು ಹೆಚ್ಚು ಸೂಕ್ಷ್ಮವೇದಿಯಾಗುವುವು ಮಾತ್ರವಲ್ಲ, ಅವುಗಳ ಕೇಂದ್ರ ನರವ್ಯೂಹವೂ ನಿರ್ನಾಳ ಗ್ರಂಥಿಗಳೂ ವಿಕಾಸ ಹೊಂದುತ್ತವೆ.

ಜನನ ಕಾಲದಲ್ಲಿಯೇ ಮಗು ಸನ್ನಿವೇಶದಿಂದ ಕಲಿಯಲು ತೊಡಗುತ್ತದೆ. ಜನನದೊಡನೆ ಬಂದ ವರ್ತನೆಗಳೆಲ್ಲ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿವೆಯೆಂದು ಹೇಳಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಕೆಲವು ವರ್ತನೆಗಳು ಕಾಲಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಸಹಜ ವೃದ್ಧಿಯ ಫಲವಾಗಿ ಬರುತ್ತವೆ. ಜನನ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ನರವ್ಯೂಹದಲ್ಲಿಯೂ ಸ್ನಾಯುಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಗ್ರಂಥಿಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಕೆಲವು ರಚನೆಗಳು ಯಾವ ಕಾರ್ಯವನ್ನೂ ಮಾಡುವುದಿಲ್ಲ. ಹಲವು ಕೆಲವು ವರ್ಷಗಳ ವರೆಗೆ ಕಾರ್ಯೋನ್ಮುಖವಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಆ ರಚನೆಗಳು ಚೆನ್ನಾಗಿ ವೃದ್ಧಿಯಾಗದೆ ಯಾವ ಉತ್ತೇಜಕಗಳೂ ಅವುಗಳನ್ನು ಉತ್ತೇಜನಗೊಳಿಸಲಾರವು.

ಸರ್ವಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ತಾರುಣ್ಯದಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗುವ ಸ್ವರ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ದೃಷ್ಟಾಂತವಾಗಿ ಕೊಡಬಹುದು. ತಾರುಣ್ಯದಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಪ್ತ ವಯಸ್ಕನಾದ ಹುಡುಗನ ಸ್ವರತಂತುಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದು ತರದ ಮಂದತ್ವ ಉಂಟಾಗಿ ಸ್ವರವು ಇಳಿಮುಖವಾಗುತ್ತದೆ. ಕೆಲವು ನಿರ್ನಾಳ ಗ್ರಂಥಿಗಳ ರಚನೆಯಲ್ಲಿ ಭೇದಗಳು ಉಂಟಾಗಿ ಈ ಮಂದತ್ವವು ಉಂಟಾಗುವುದು. ಆದರೆ ಈ ವ್ಯತ್ಯಾಸದಿಂದ ಸ್ವರವು ಮೃದುವಾಗುವುದಾಗಲಿ ಮೇಳ ಪಡೆದು ಬರುವುದಾಗಲಿ ಇರುವುದಿಲ್ಲವಾದುದರಿಂದ, ಹುಡುಗನ ಸ್ವರವು ಕರ್ಕಶವೂ ತಡವರಿಕೆಯುಳ್ಳದೂ ಆಗುವುದು. ವಯಸ್ಕರಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗುವ ಮೆಲುದನಿಯ ಸ್ವರವು ಬಾಲ್ಯದಲ್ಲಿ ಇರುವುದಿಲ್ಲ, ಅದು ಪ್ರಾಪ್ತ ವಯಸ್ಕರಾಗುವಾಗಲೆ ಸಂಭವಿಸುತ್ತದೆ. ಇತರ ಹುಡುಗರ ಸಂಬಂಧವಿಲ್ಲದಿರುವಾಗಲೂ ಈ ಸ್ವರ ವ್ಯತ್ಯಾಸವು ಪೂರ್ವ ತಾರುಣ್ಯದಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗುವುದು ಕಂಡುಬಂದಿದೆ. ಹೀಗೆ, ಈ ಸ್ವರ ವ್ಯತ್ಯಾಸವು ಅನುಕರಣದಿಂದ ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದು ಸರಿಯಲ್ಲ. ಅದು ಶಾರೀರಿಕ ವೃದ್ಧಿಯ ಅಥವಾ ವಿಕಾಸದ ಒಂದು ಅವಸ್ಥೆಯೇ ಎಂದು ಹೇಳಬೇಕು.

ಹೀಗೆ ವಿಕಾಸದಲ್ಲಿ ಶಾರೀರಿಕವೃದ್ಧಿಯು ಸೇರುತ್ತದೆ. ಈ ಶಾರೀರಿಕ ವೃದ್ಧಿಯು ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಕಲಿತು, ಅಥವಾ ಅನುಕರಿಸಿ ಬರುವುದಲ್ಲ. ಅದು ಸ್ವಾಭಾವಿಕವಾಗಿಯೇ, ಹಲವು ವರ್ಷಗಳ ಕಾಲ ಪರಂಪರೆಯ

ವರ್ಚಸ್ಸಿನಿಂದಲೆ ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ. ಹೀಗೆ ಪರಂಪರೆಯ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ವ್ಯಕ್ತಿಯು ವಿಕಾಸವನ್ನು ಹೊಂದುತ್ತದೆ. ಈ ವ್ಯಕ್ತಿ ವಿಕಾಸ ವಾಗುವುದಕ್ಕೆ ಸನ್ನಿವೇಶವು ತಕ್ಕ ಉತ್ತೇಜನಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ. ಆದ ವಿಕಾಸವು ಕೂಡ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಉತ್ತೇಜಕಗಳಿಗೆ ತಕ್ಕ ಪ್ರತಿವರ್ತ ನೆಯ ಪ್ರಕಾರಗಳನ್ನು ಸಿದ್ಧಮಾಡುತ್ತದೆ.

ವಿಕಾಸವೂ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯೂ ಹೇಗೆ ಪರಸ್ಪರವಾಗಿದೆ

ಮನುಷ್ಯನ ವಿಧವಿಧದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ವಿಕಾಸವೂ ಕಲಿಯು ವಿಕೆಯೂ ಎಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ವರ್ಚಸ್ಸನ್ನು ಹಾಕುತ್ತವೆ ಎಂದು ನೋಡು ವುದಕ್ಕಾಗಿ ಕೆಲವು ಪ್ರಾಣಿಗಳ ಮೇಲೆ ತುಂಬಾ ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನು ನಡೆಸಿ ದ್ದಾರೆ. ಆದರೆ ಈ ತರದ ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನು ಮನುಷ್ಯನ ಮೇಲೆ ಮಾಡಲು ಅಸಾಧ್ಯವಾಗಿದೆ. ಏತಕ್ಕೆಂದರೆ, ಮನುಷ್ಯನ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಬದಲಾಗುತ್ತಿರುವ ಕೆಲವು ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಅಚ್ಚುಕಟ್ಟು ಇಡಲು ಸಾಧ್ಯ ವಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಕೆಲವು ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನು ಮಾಡಲು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಕೆಲವು ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಿಂದ ತಪ್ಪಿಸಿ, ಪರೀಕ್ಷೆ ನಡೆಸಿ ದ್ದಾರೆ. ಮನುಷ್ಯನ ವರ್ತನೆಯು ಸಂಕೀರ್ಣಪ್ರಕಾರವಾಗಿದ್ದು ಶಾರೀರಿಕ ವಿಕಾಸದ ಹಾಗೂ ಸನ್ನಿವೇಶದ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ಸಂಭವಿಸುತ್ತದೆ. ಆದುದರಿಂದ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳ ಕೆಲವು ಸಂದರ್ಭಗಳಿಂದ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ತಪ್ಪಿಸಿ ದರೆ, ಇವುಗಳೆರಡೂ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಹೇಗೆ ರೂಪಿಸುತ್ತವೆಂದು ಅಂದಾಜು ಮಾಡಬಹುದಾಗಿದೆ. ಅಂತಹ ಒಂದು ಪ್ರಯೋಗದ ವಿವರಗಳನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಕೆಳಗೆ ಕೊಟ್ಟಿದೆ. ಮಕ್ಕಳ ಸಹಜಶಕ್ತಿಯನ್ನೂ ಪರಿವಾರವನ್ನೂ ಹೊಂದಿಕೊಂಡು ವರ್ತನೆಯುಂಟಾಗುತ್ತದೆಂದು ಈ ಪ್ರಯೋಗದಿಂದ ಸಿದ್ಧಮಾಡಲಾಗಿದೆ.

ಏಣಿಯನ್ನು ಹತ್ತುವ ಕ್ರಿಯಾಚಾತುರ್ಯದಲ್ಲಿ ದೇಹವಿಕಾಸವೂ ಮಕ್ಕಳ ಅಭ್ಯಾಸ (Practice)ವೂ ಎಷ್ಟು ಮಟ್ಟಿಗೆ ಕಾರಣವಾಗಿವೆ? ಇಪ್ಪತ್ತನಾಲ್ಕರಿಂದ ಮೂವತ್ತಾರು ತಿಂಗಳ ಪ್ರಾಯದ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಎರಡು ಗುಂಪುಗಳನ್ನಾಗಿ ಮಾಡಿ, ಆ ಎರಡು ಗುಂಪಿನವರು ಈ ಕ್ರಿಯಾ

ಚಾತುರ್ಯವನ್ನು ಹೇಗೆ ಪ್ರದರ್ಶಿಸಿದರು? ಎಂಬುದನ್ನು ಅವಲೋಕಿಸಿದರು.

ಅಭ್ಯಾಸದ ಗುಂಪು

ಒಂದು ಮೇಜಿಯ ಮೇಲೆ ನಾನಾ ಬಣ್ಣದ ಗೊಂಬೆಗಳನ್ನು ಇಟ್ಟಿದ್ದರು. ಆ ಮೇಜಿಗೆ ಮುಟ್ಟಲು 2½ ಅಡಿಯ ಒಂದು ಏಣಿಯಿತ್ತು. ಗೊಂಬೆಗಳಿಗಾಗಿ ಮಕ್ಕಳು ಏಣಿ ಹತ್ತುವಂತೆ ಏರ್ಪಾಟುಮಾಡಲಾಯಿತು. 12 ವಾರಗಳ ವರೆಗೆ ಗೊಂಬೆಗಳನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಉತ್ತೇಜನ ಕೊಟ್ಟು, ಅವುಗಳು ಏಣಿಹತ್ತುವುದರಲ್ಲಿ ತುಂಬಾ ಅಭ್ಯಾಸ ಹೊಂದುವಂತೆ ಮಾಡಲಾಯಿತು. ಈ ಗುಂಪಿನ ಮಕ್ಕಳು 12 ವಾರಗಳಲ್ಲಿ ಏಣಿ ಹತ್ತುವ ಅಭ್ಯಾಸದಲ್ಲಿ ಚಾತುರ್ಯವನ್ನು ಪಡೆದವು.

ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸಿದ ಗುಂಪು

ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸಿದ ಗುಂಪಿನವರಿಗೆ ಏಣಿ ಹತ್ತುವ ಯಾವ ಸಂದರ್ಭವನ್ನು ಕೊಡಲಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ನಡೆಯುವುದೇ ಮೊದಲಾದ ಇತರ ಅಭ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಆ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಕೊಟ್ಟರು. ಸ್ನಾಯುಗಳ ಶಕ್ತಿ ಮತ್ತು ಸಮಕಟ್ಟಾಗಿರುವುದು— ಎಂಬುದು ಇರುವುದರಿಂದ, ನಡೆಯುವುದಕ್ಕೂ ಏಣಿ ಹತ್ತುವುದಕ್ಕೂ ಸಹಧರ್ಮವಿದ್ದೇ ಇದೆ. ಹನ್ನೆರಡು ವಾರಗಳ ಅಂತ್ಯದಲ್ಲಿ ಮೇಜಿನ ಮೇಲೆ ಆಕರ್ಷಕವಾದ ಗೊಂಬೆಗಳನ್ನಿಟ್ಟು, ಅವುಗಳನ್ನು ಪಡೆಯಲು 2½ ಅಡಿಯ ಏಣಿಯನ್ನು ಇಟ್ಟರು. ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸಿದ ಗುಂಪಿನವರು ಅಭ್ಯಾಸದ ಗುಂಪಿನವರಂತೆಯೆ ಏಣಿ ಹತ್ತಿ ಗೊಂಬೆಗಳನ್ನು ಪಡೆದರು.

ಏಣಿ ಹತ್ತುವ ಚಾತುರ್ಯವನ್ನು ಪಡೆಯಲು ಇವರಿಗೆ ಯಾವ ತೊಂದರೆಯಾಗಲಿಲ್ಲ. ಏತಕ್ಕೆಂದರೆ ದೇಹವಿಕಾಸವು ಆಗುತ್ತ ಇರುವುದರಿಂದ, ಒಂದು ಚಾತುರ್ಯವನ್ನು ಪಡೆಯುವುದಕ್ಕೆ ದೇಹವಿಕಾಸದ ನಂತರದ ಹಂತಿನಲ್ಲಿ ಕಡಿಮೆ ಅಭ್ಯಾಸವು ಸಾಕಾಗುತ್ತದೆ. ಹನ್ನೆರಡು ವಾರಗಳ ಒಳಗೆ ಮಕ್ಕಳ ದೇಹವಿಕಾಸವು ಹೆಚ್ಚಿಗೆ ಆದುದರಿಂದ ಎರಡನೆ ಗುಂಪಿನವರಿಗೆ, ಕಡಿಮೆ ಅಭ್ಯಾಸವು ಸಾಕಾಯಿತು. ದೇಹವಿಕಾಸವು ಆಗುವ

ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದು ಚಾತುರ್ಯವನ್ನು ಪಡೆಯಲು ಮಾಡುವ ಅಭ್ಯಾಸಗಳ ಒಟ್ಟು ಮೊತ್ತವು ಹೆಚ್ಚುಕಡಿಮೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ದೇಹವಿಕಾಸವು ಹೆಚ್ಚಾದರೆ, ಅಭ್ಯಾಸವು ಕಡಿಮೆ ಸಾಕಾಗುತ್ತದೆ. ಎಷ್ಟು ಕಾಲದ ವರೆಗೆ ಕಲಿಯುವ ಅಭ್ಯಾಸವನ್ನು ಯಾವ ನಷ್ಟವೂ ಇಲ್ಲದಂತೆ ತಡೆದಿರಬಹುದೆಂಬುದು ಇನ್ನೂ ಗೊತ್ತಾಗಲಿಲ್ಲ. ಚಾತುರ್ಯವನ್ನು ಅನುಸರಿಸಿ, ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಕಾಲಾವಧಿಯು ಹೆಚ್ಚು ಕಡಿಮೆಯಾಗ ಬಹುದು.

ಇನ್ನೊಂದು ಪ್ರಯೋಗವನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಕೊಡಲಾಗಿದೆ. 20 ತಿಂಗಳ ಪ್ರಾಯದ ಎರಡು ಅವಳಿ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಸಮಾಜ ದಿಂದಲೂ ಅವುಗಳ ಮುಟ್ಟಿಗೂ ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸಿದರು. ಒಂದು ಮಗುವನ್ನು "ಟಿ" ಎಂತಲೂ ಇನ್ನೊಂದನ್ನು "ಸಿ" ಎಂತಲೂ ಕರೆಯುವಾ. "ಟಿ" ಮಗುವಿಗೆ ಐದು ವಾರಗಳ ತನಕ ಶಬ್ದದ ಅಭ್ಯಾಸವನ್ನು ಕೊಟ್ಟರು. ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ತೋರಿಸಿ, ಅವುಗಳ ಹೆಸರುಗಳನ್ನು ಹೇಳಿ, ಆ ಹೆಸರು ಗಳನ್ನು ಕಲಿಸಿದರು. ಮಗು ತಪ್ಪುಮಾಡಿದರೆ, ಸರಿಪಡಿಸಿದರು. ವಸ್ತು ಗಳ ಹೆಸರುಗಳನ್ನು ಮಗು ಕಲಿತಿರುವುದೋ ಇಲ್ಲವೋ ಎಂದು ಪರೀಕ್ಷೆ ಮಾಡಲು ಹೇಳಿದ ವಸ್ತುವನ್ನು ತೋರಿಸಲಿಕ್ಕೂ ಕೇಳಿದರು.

ಈ ಸಮಯದಲ್ಲೆಲ್ಲ "ಸಿ"ಯು ಯಾವ ತರದ ಭಾಷಾ ಸಂಪರ್ಕ ಪಡೆಯದಂತೆ ಜಾಗ್ರತೆ ವಹಿಸಿದರು. ಮಗುವಿನ ಸಮಕ್ಷದಲ್ಲಿ ಯಾವ ಶಬ್ದವನ್ನೂ ಉಚ್ಚರಿಸಲಿಲ್ಲ. ಮಗುವಿನ ಆರೈಕೆ ಮಾಡುವವರು ಮಗು ವಿನ ಎದುರು ತಮ್ಮೊಳಗೂ ಮಾತನಾಡಲಿಲ್ಲ. ಯಾವ ಭಾಷಾ ಸಂಪ ರ್ಕವೂ ಈ ಐದು ವಾರಗಳಲ್ಲಿ ಮಗುವಿಗೆ ಆಗಲಿಲ್ಲ.

ಈ ಐದು ವಾರಗಳ ಅಂತ್ಯದಲ್ಲಿ "ಸಿ" ಮಗುವಿಗೆ, "ಟಿ" ಮಗು ವಿಗೆ ಕೊಟ್ಟ ಶಬ್ದಗಳ ಅಭ್ಯಾಸವನ್ನು ನಾಲ್ಕು ವಾರ ಕೊಟ್ಟರು. "ಸಿ" ಮಗುವು ಮುಂಚಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ವಿಕಾಸ ಪಟ್ಟ ಕಾರಣ ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ಕಲಿಯುವ ತರಬೇತಿಯಲ್ಲಿ ಸೌಲಭ್ಯವನ್ನೇ ತೋರಿಸಿತು. ಹೊಸ ಶಬ್ದ ಗಳನ್ನು ಬೇಗ ಬೇಗನೆ ಕಲಿಯಿತು. "ಟಿ"ಯು ಪ್ರತಿದಿನ ಕಲಿತ ಶಬ್ದ ಗಳಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ಕಲಿಯಿತು. "ಸಿ"ಯ ತರಬೇತಿ ನಾಲ್ಕೇ

ವಾರಗಳಲ್ಲಿ ಮುಗಿಯಿತು. "ಟಿ"ಯು 35 ದಿನಗಳಲ್ಲಿ ಕಲಿತ ಒಟ್ಟು ಶಬ್ದಗಳಿಗಿಂತ 7 ಹೆಚ್ಚು ಶಬ್ದಗಳು "ಸಿ"ಗೆ 28 ದಿನಗಳಲ್ಲಿ ಗೊತ್ತಿದ್ದುವು. ಈ ಪ್ರಯೋಗದ ಸಿದ್ಧಾಂತವೇನು? ತರಬೇತಿಯಿಂದ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ವೇಗವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಬಹುದಾದರೂ, ಆ ತರಬೇತಿಯು ವ್ಯಕ್ತಿಯ ದೇಹ ವಿಕಾಸದ ಸ್ಥಿತಿಯು ಹಾಕಿಕೊಟ್ಟ ಮೇರೆಯನ್ನು ಮೀರಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ.*

ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಲ್ಲಿರುವ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಸ್ವರೂಪಗಳ ಸಂಬಂಧದಲ್ಲಿ ಎರಡು ಪ್ರತ್ಯೇಕ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟಗೊಳಿಸಿ ಕೊಡಬಹುದು. ದೇಹದ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಪಡೆಯುವುದನ್ನು ಮಗು ಅಭ್ಯಾಸದಿಂದ ಕಲಿಯುವುದಿಲ್ಲ. ಮಗು ಕೇವಲವಾಗಿ ವಿಕಾಸ ಹೊಂದುತ್ತದೆ. ಮಗುವಿನ ಅಂತಹ ವಿಕಾಸದಲ್ಲಿ ಹಾಳು ತಿಂಡಿ ಮೊದಲಾದ ಅಭ್ಯಾಸಗಳ ವರ್ಚಸ್ಸೂ ಒಳ್ಳೆ ಆಹಾರದ ಅಭಾವ ಮೊದಲಾದ ಸನ್ನಿವೇಶದ ಸಂಗತಿಗಳ ವರ್ಚಸ್ಸೂ ಇರಬಹುದು. ಮೂರು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷಿನ ಬದಲಿಗೆ ಹಿಂದಿಯನ್ನು ಒಂದು ಮಗು ಕಲಿಯುವುದಾದರೆ, ಮಗು ಮಾತನಾಡುವ ಭಾಷೆ ಒಂದು ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾದ ಶಾರೀರಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಯಲ್ಲ, ಅದೊಂದು ಅಭ್ಯಾಸದಿಂದ ಕಲಿತು ಬಂದದ್ದು ಎಂಬುದು ನಿರ್ವಿವಾದವಾಗಿದೆ. ಈ ಮಗು ಅಭ್ಯಾಸ ಬಲದಿಂದಲೆ ಹಿಂದಿಯನ್ನು ಕಲಿಯಿತೆಂದೂ, ಮೂರು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯವಾದಾಗ, ದೇಹ ವಿಕಾಸದ ಕಾರಣದಿಂದ ಹಿಂದಿ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಕಲಿಯಲು ಸಾಧ್ಯವಾಯಿತೆಂದೂ ತಿಳಿಯಬೇಕಾಗಿದೆ. ಮಗುವಿನ ಸುಖವನ್ನೂ ಕಾರ್ಯಸಮರ್ಥತೆ ಯೋಗ್ಯತೆಯನ್ನೂ ನಾವು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಗಣಿಸುವುದಾದರೆ, ನಾವು ಕೊಡುವ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವು ಮಗುವಿನ ವಿಕಾಸಕ್ಕೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಇರತಕ್ಕದ್ದು.

ಶಿಕ್ಷಣದ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಒಂದು ಚಾತುರ್ಯದ ಸಾಧನೆಯಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅಭ್ಯಾಸವು ಪುನಃ ಪುನಃ ಅಗತ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದುದರಿಂದ,

---

* Straver L.C. "Language and Growth: The Relative Efficacy of early and deferred vocabulary Training studied by the method of co-twin control)— Genetic Psychology Monographs 1930, 8:209–319.

ಹಿಂದಿನ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಮಾಡಿದ ಅಭ್ಯಾಸಗಳು ನಿಷ್ಪ್ರಯೋಜನವೆಂದು ತಿಳಿಯಬಾರದು. ಒಂದು ಅಭ್ಯಾಸವನ್ನು ಮಾಡುವಾಗ ಉಪಯೋಗ ವಾಗುವ ದೇಹಯೋಜನೆಗಳಲ್ಲಿ ಆಗುವ ಭೇದಗಳು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಅಲ್ಲಿಗೆ ಮುಗಿದು, ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಅವಸ್ಥಾಂತರಗಳು ಆಗುವಾಗ ಒಂದ ರಿಂದ ಇನ್ನೊಂದಕ್ಕೆ ಮುಂದುವರಿಸಲಿಕ್ಕಿಲ್ಲವೆಂಬುದು ಸಂಭವನೀಯ ವಲ್ಲ. ಮುಂಚಿನ ಅಭ್ಯಾಸಗಳ ಪ್ರಯೋಜನ ಇರುತ್ತದೆ. ಹಲವು ಚಾತುರ್ಯಗಳ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಒಳ್ಳೆಯ ದಕ್ಷತೆಯು ಸಿಕ್ಕಬೇಕಾದರೆ ತುಂಬಾ ಅಭ್ಯಾಸವಿರಬೇಕು ಎಂಬುದರಲ್ಲಿ ಯಾವ ಸಂಶಯವೂ ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ಮಗುವಿನ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಅನುಗುಣವಾದ ಅಭ್ಯಾಸ ಮಾಡುವುದರಿಂದ ಚಾತುರ್ಯದ ಸಾಧನೆಗೂ ಒಳ್ಳೆಯದು. ಮಗುವಿಗೆ ಈ ಚಾತುರ್ಯಗಳ ಕಡೆಗೆ ಸಮರ್ಪಕವಾದ ಮನೋಭಾವ ವನ್ನು ಇಡುವುದಕ್ಕೂ ಒಳ್ಳೆಯದು. ಜಯಶೀಲವಾಗಿ ಹತ್ತುವುದಕ್ಕೆ ಅಭ್ಯಾಸ ಪಡೆದ ಮಗು, ಎಂತಹ ಎತ್ತರವನ್ನಾಗಲಿ ಏರಬಲ್ಲೆ ಎಂಬ ಆತ್ಮ ವಿಶ್ವಾಸವನ್ನು ಅಭ್ಯಾಸ ಮಾಡುತ್ತ ಇರುವುದರಿಂದ ಪಡೆಯುತ್ತದೆ. ಅಂತಹ ಅಭ್ಯಾಸ ಮಾಡುವಾಗ ಪ್ರಾಯ ಹೋದಂತೆ, ವಿಕಾಸವು ಹೆಚ್ಚಾದಂತೆ ಪ್ರಮಾದಗಳು ಉಂಟಾಗಬಹುದು. ತದ್ವಿಪರ್ಯಯವಾಗಿ ಪ್ರಾಯವಾದ ವನು ಒಂದು ಅಭ್ಯಾಸವನ್ನು ಪ್ರಾರಂಭ ಮಾಡಿದರೆ, ಚಿಕ್ಕ ಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ ಬಾರದಂತಹ ತೊಂದರೆಗಳನ್ನು ಪಡೆಯಬಹುದು. ಇಪ್ಪತ್ತು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ ಸಾಯ್ಕಲು ಬಿಡಲು ಅಭ್ಯಾಸ ಮಾಡುವವರಿಗೆ ಕಷ್ಟಗಳು ಹೆಚ್ಚು, ಹತ್ತು ಹನ್ನೆರಡು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯದ ಮಕ್ಕಳು ಸಾಯ್ಕಲು ಬಿಡುವ ಚಾತುರ್ಯವನ್ನು ಸುಲಭವಾಗಿ ಪಡೆಯಬಲ್ಲವು.

ಬೆಳವಣಿಗೆಗೂ ಕಲಿಯುವಿಕೆಗೂ ಸಮಯ ಬೇಕು

ಬೆಳವಣಿಗೆಯಲ್ಲಿಯೂ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿಯೂ ಸಮಯದ ಸಂಗ ತಿಯು ಮುಖ್ಯವೆಂದು ಎಲ್ಲರೂ ತಿಳಿದಿದ್ದರೂ, ಮಕ್ಕಳ ವಿಷಯ ವ್ಯವ ಹರಿಸುವಾಗ ಇದನ್ನು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಮರೆಯುತ್ತಾರೆ. ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಕ್ರಿಯಾಸಾಧನೆಗಳಿಗೆ ಸಿದ್ಧರಾಗು ತ್ತಾರೆಂದು ನಾವು ಈ ಮುಂಚೆ ನೋಡಿದ್ದೇವೆ. ಒಂದು ಕ್ರಿಯಾ ಸಾಧ ನೆಗೆ ಸಿದ್ಧವಾದ ನಂತರವೂ ಮಗುವಿಗೆ ತುಂಬಾ ಸಮಯವೂ ಅಭ್ಯಾ

ವೂ ಅದರಲ್ಲಿ ಚಾತುರ್ಯವನ್ನು ಪಡೆಯುವುದಕ್ಕೆ ಬೇಕಾಗಬಹುದು. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ, ನಡೆಯಲು ಕಲಿತ ಮಗು, ಚೆನ್ನಾಗಿ ನಡೆಯುವು ದಕ್ಕೂ ನಡೆಯನ್ನು ತನ್ನ ಅಂಕಿತದಲ್ಲಿ ಇಟ್ಟುಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೂ ತುಂಬಾ ಅಭ್ಯಾಸವನ್ನು ಮಾಡಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಎಲ್ಲ ಕ್ರಿಯಾಸಾಧನಗಳಲ್ಲಿ ಈ ಮಾತು ಸತ್ಯವಾಗಿದೆ. ಸ್ವಾಭಾವಿಕವಾಗಿ ಮಾಡುವ ಕ್ರಿಯೆಗಳು ಕೂಡಾ ಅಭ್ಯಾಸದಿಂದಲೇ ಪರಿಷ್ಕಾರ ಹೊಂದುತ್ತವೆ. ದೇಹವು ಬೆಳೆ ಯುತ್ತಾ ಇರುವಾಗ ಸ್ವಯಂಚಲಿ ಎಂಬಂತೆ ಇರುವ ಕೆಲವು ಕ್ರಿಯೆ ಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದೂ ತಿರುಗಿ ಕಲಿಯುವುದೂ ಕೂಡಾ ಅಗತ್ಯ ಬೀಳುತ್ತದೆ. ಸ್ವಾಭಾವಿಕವೆಂಬಂತೆ ಇರುವ ನಡೆಯುವ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನು ಕೂಡಾ, ಕಾಲಾಂತರದಲ್ಲಿ ಬದಲಾಯಿಸುವ ಅಗತ್ಯ ಬರುವುದುಂಟು.

ಪೂರ್ವ ತಾರುಣ್ಯದ ಯುವಕನು ತನ್ನ ಎತ್ತರವು ಹೆಚ್ಚುವಾಗ, ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಕಾಲುಗಳೂ ಕಾಲಡಿಗಳೂ ಬೆಳೆಯುವಾಗ, ನಡೆಯನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ.

ಕಲಿಯುವುದರಲ್ಲಿ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಶಕ್ತಿ

ಒಬ್ಬನು ಕಲಿಯುವುದಕ್ಕೂ ಅವನ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಶಕ್ತಿಗೂ ಏನಾದ ರೊಂದು ಸಂಬಂಧವಿದೆಯೋ ಎಂಬುದು ಒಂದು ದೊಡ್ಡ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪ್ರಶ್ನೆಯಾಗಿದೆ. ಈ ವಿಷಯವು ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಗೂ ಕೆಲಸ ಕೊಡುವ ಧನಿಯರಿಗೂ ಅಗತ್ಯವಾದ ಸಂಗತಿಯಾಗಿದೆ. ತರಬೇತಿಯಿಂದಲೂ ಶಿಕ್ಷಣದಿಂದಲೂ ಎಂತೆಂತವರಿಗೆ ಪ್ರಯೋಜನವಾಗುವುದೆಂದು ಇವರೇ ನಿರ್ಣಯಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಸ್ವಾಭಾವಿಕವಾದ ಶಕ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಭೇದಗಳಿರು ವುದರಿಂದ ಮಾಡಿದ ಕೆಲಸಗಳಲ್ಲಿ ಭೇದವು ತೋರುವುದಾದರೆ, ಮತ್ತೆ ಆ ಭೇದಗಳನ್ನು ತರಬೇತಿಯಿಂದ ಕಡಿಮೆಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವುದಾ ದರೆ, ತರಬೇತಿ ಕೊಟ್ಟು, ಸಾಧಾರಣದವನೊಬ್ಬನ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಸ್ವಾಭಾವಿಕ ಶಕ್ತಿಯುಳ್ಳವನ ಕೆಲಸಗಳಂತೆ ಮಾಡಬಹುದು. ವಾಸ್ತವ ವಾಗಿ, ಒಂದೇ ತರದ ತರಬೇತಿ ಕೊಡುವುದರಿಂದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಶಕ್ತಿ ಯುಳ್ಳವರ ಕ್ರಿಯಾನಿರ್ವಹಣೆಗಳಲ್ಲಿ ಭೇದಗಳು ಹೆಚ್ಚುತ್ತವೆಂದು ನಿದ ರ್ಶನಗಳಿಂದ ಗೊತ್ತಾಗಿದೆ. ಅಂದರೆ, "ಎ" ಎಂಬವನು "ಬಿ" ಎಂಬವನಿ

ಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಸಹಜಸಾಮರ್ಥ್ಯನಾದರೆ, ಮತ್ತು ಅವರಿಬ್ಬರಿಗೂ ಒಂದೇ ತರದ ತರಬೇತಿಯನ್ನು ಕೊಟ್ಟರೆ, ಅವರಿಬ್ಬರು ಪಡೆದ ಚಾತುರ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಭೇದವು ಹೆಚ್ಚಾಗುತ್ತದೆ ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿ ಅಭ್ಯಾಸದಿಂದ ಪಡೆಯುವ ಕಾರ್ಯಸಿದ್ಧಿಗೆ ದೇಹವಿಕಾಸವು ಒಂದು ಮೇರೆಯನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸುತ್ತದೆ. ಆದುದರಿಂದ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸದ ಸಂದರ್ಭಗಳು ಬಹಳ ಕಡಿಮೆ ಇರುವಲ್ಲಿ, ಯಾರ ಸಹಜ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವು ಹೆಚ್ಚಿಗಿರುತ್ತದೋ, ಅಂತಹವರಿಗೆ ಅಂತಹ ಸಂದರ್ಭಗಳನ್ನು ಕೊಡುವುದು ಮುಖ್ಯವಾಗಿದೆ. ಈ ಸಹಜಸಾಮರ್ಥ್ಯವು ಪರಾಂಪರಾಗತವೂ ಸ್ವಾಭಾವಿಕವೂ ಆಗಿರುವುದಾದರೆ, ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ಕಾರ್ಯಸಿದ್ಧಿಗಳಲ್ಲಿ ಭೇದವು ಹೆಚ್ಚಾಗಬಹುದು. ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವು ಸನ್ನಿವೇಶದ ಫಲವಾದರೆ, ಸಮಾನವಾದ ತರಬೇತಿಯಿಂದ ಸಿಕ್ಕುವ ಪರಿಣಾಮದಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ಭೇದವು ಇರಲಾರದು ಎಂಬುದನ್ನು ತಿಳಿದಿರಬೇಕು.

ಹೀಗೆ ಸಹಜ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಕ್ಕೂ ಅಭ್ಯಾಸಕ್ಕೂ ಯಾವ ತರದ ಸಂಬಂಧವಿದೆಯೆಂಬುದನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸಿಕೊಂಡು, ಕೆಲವು ಮುಖ್ಯವಾದ ತತ್ವಗಳನ್ನು ಕೊಟ್ಟಿರುತ್ತಾರೆ. ಈ ತತ್ವಗಳ ಮನನದಿಂದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳು ತಮ್ಮ ಚಾತುರ್ಯಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಸಾಧನೆಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಏಕೆ ಭೇದವನ್ನು ತೋರಿಸುವರೆಂದು ಗೊತ್ತಾಗಬಹುದು. ಈ ವಿಷಯದ ಕೆಲವು ತತ್ವಗಳನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಕೊಟ್ಟಿದೆ—

1. ಕೆಳ ತರಗತಿಯ ಪ್ರಾಣಿಗಳಲ್ಲಿ ವಿಕಾಸದಿಂದ ವರ್ತನಾ ಪ್ರಕಾರಗಳು ಸಂಭವಿಸಿ ಸನ್ನಿವೇಶದಿಂದ ಯಾವ ತರದ ಶಿಕ್ಷಣವಿಲ್ಲದೆ ತಮ್ಮಷ್ಟಕ್ಕೆ ತೋರಿಕೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. ಆದರೆ ಇದು ಮನುಷ್ಯನಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸುವುದಿಲ್ಲ.

2. ಮನುಷ್ಯನ ಆಚರಣೆಯು ಆತನ ವಿಕಾಸ ಅಥವಾ ಸಹಜ ಶಕ್ತಿ ಮತ್ತು ಅಭ್ಯಾಸಗಳ ಉತ್ಪನ್ನವಾಗಿದೆ.

3. ಒಂದು ಆಚರಣೆಯ ಸಿದ್ಧಿಯನ್ನು ಪಡೆಯುವುದಕ್ಕೆ ವಿಕಾಸದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಅಭ್ಯಾಸಗಳು ಬೇಕಾಗುತ್ತವೆ, ಅವುಗಳ ಸಂಖ್ಯೆಯು ಹೆಚ್ಚು ಕಡಿಮೆಯಾಗುತ್ತದೆ.

4. ಮನುಷ್ಯನ ಜೀವನದ ವಿಕಾಸದಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಸಂಧಿ ಸಮಯ ಗಳಲ್ಲಿ ಅವನಿಗೆ ಅಭ್ಯಾಸದಿಂದ ಅತೀವ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಯೋಜನವುಂಟಾಗು ತ್ತದೆ.

5. ಯಾವುದಾದರೂ ಒಂದು ಕಾರ್ಯದಲ್ಲಿ ಮನುಷ್ಯನು ಪಡೆ ಯುವ ಪರಿಷ್ಕಾರಕ್ಕೆ ಆ ಮನುಷ್ಯನ ವಿಕಾಸವೇ ಒಂದು ಮೇರೆಯನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸುತ್ತದೆ.

6. ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವಿಕಾಸದ ಮನುಷ್ಯರ ಆಚರಣೆಯಲ್ಲಿ ಒಂದೇ ರೀತಿಯ ತರಬೇತಿಯು ಹೆಚ್ಚು ಭೇದವನ್ನೇ ಉಂಟು ಮಾಡುತ್ತದೆ.

7. ವಿಕಾಸವು ಗರ್ಭಸ್ಥವಾದ ಕಾಲದಿಂದ ಜೀವನದ ಉತ್ತಮ ದಶೆಯ ವರೆಗೆ ಮೇಲಕ್ಕೆ ಹೋಗಿ, ಮತ್ತೆ ಇಳಿಮುಖವಾಗುತ್ತದೆ.

8. ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಎಲ್ಲ ತರದ ಚಾತುರ್ಯಗಳನ್ನು ಪಡೆಯಲು ಸಮಾನವಾದ ಸಹಜಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಪಡೆದಿಲ್ಲ.

ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸದ ಕ್ರಮವೂ ಸಮಗ್ರತೆಯೂ ಅವನ ಸಹಜ ಶಕ್ತಿಯನ್ನೂ ಸನ್ನಿವೇಶವನ್ನೂ ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿವೆ. ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಸನ್ನಿ ವೇಶವು ಹೊಸ ಸಂದರ್ಭಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಿ ಕೊಡುವುದಿಲ್ಲವಾದರೆ, ಆ ವ್ಯಕ್ತಿಗೆ ತಕ್ಕುದಾದ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವಿಲ್ಲ. ವ್ಯಕ್ತಿಗೆ ಹೊಸ ಸಂದರ್ಭಗಳಿಗೆ ತಕ್ಕ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ಮಾಡಿ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಸಂಗ್ರಹಿಸುವ ಶಕ್ತಿಯಿದ್ದರೂ, ಸಂದರ್ಭಗಳನ್ನು ಸನ್ನಿವೇಶವು ಒದಗಿಸಬೇಕಲ್ಲವೆ? ಹೀಗಾಗಿ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳಿಗೆ ಜನ್ಮದಾರಭ್ಯ ಪರಂಪರೆಯೂ ಸನ್ನಿವೇಶವೂ ಬೇರೆ ಬೇರೆಯಾಗಿ ಇರಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ. ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳಿಗೆ ಸನ್ನಿವೇಶದಿಂದ ಸಿಕ್ಕುವ ಸಂದರ್ಭಗಳು ಹೆಚ್ಚುಕಡಿಮೆಯಾಗಬಹುದು.

ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಗಳು ಪರಂಪರೆಯೂ ಸನ್ನಿವೇಶವೂ ತಮ್ಮೊಳಗೆ ಪರಸ್ಪರ ಅಂತರ್‌ಕ್ರಿಯೆ ಮಾಡುತ್ತವೆಂದು ಹೇಳುತ್ತಾರೆ, ಅಂದರೆ ಪರಂಪರೆಯ ಮತ್ತು ಸನ್ನಿವೇಶದ ಪರಿಣಾಮಗಳು ರಾಶಿ ಕೂಡುವುದಿಲ್ಲ. ಒಂದರ ಪ್ರಭಾವವು ಇನ್ನೊಂದರ ಪ್ರಭಾವದ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿದೆ. ಸನ್ನಿ ವೇಶದ ಸಂದರ್ಭವೊಂದು ಪರಂಪರೆಯ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ

ವರ್ತಿಸುತ್ತದೆ. ಹಾಗೆಯೆ ಪರಂಪರೆಯ ಲಕ್ಷಣವೊಂದು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ರೀತಿ ಪ್ರತಿವರ್ತಿಸಬಹುದು. ಒಂದು ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಲ್ಲಿ ಪರಂಪರೆಯೂ ಸನ್ನಿವೇಶವೂ ಎಷ್ಟರಮಟ್ಟಿಗೆ ಸಾಧಕಗಳು ಎಂಬ ಪ್ರಶ್ನೆಯು ಈ ಮೇಲೆ ವಿವರಿಸಿದ ಪ್ರಕಾರ ಸಮರ್ಪಕವಾಗಲಿಕ್ಕಿಲ್ಲ. ಮಗುವಿನ I. Q ಅಥವಾ ಬುದ್ಧಿಲಬ್ಧದಲ್ಲಿ ಪರಂಪರೆ ಮತ್ತು ಸನ್ನಿವೇಶದ ಪ್ರಭಾವ ಎಷ್ಟಿದೆ ಎಂಬ ಪ್ರಶ್ನೆಗೆ ಸಾವಿರಾರು ಉತ್ತರಗಳು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ.

ಪರಂಪರೆಗೂ ಸನ್ನಿವೇಶಕ್ಕೂ ಅಂತಃಸಂಬಂಧವಿದೆ ಎಂದರೇನು? ಮಗುವಿನ ಒಂದು ವಿಶಿಷ್ಟಲಕ್ಷಣದ ಮೇಲೆ ಸನ್ನಿವೇಶದ ಒಂದು ಸಂದರ್ಭವು ಆ ಮಗುವಿನ ಪರಂಪರೆಯ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡು ಆಗುತ್ತದೆಂದು ಹೇಳಬೇಕು. ಹಾಗೆಯೇ ಪರಂಪರೆಯ ಒಂದು ಸಂಗತಿಯು ಸನ್ನಿವೇಶದ ಸಂದರ್ಭಗಳ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡು ಪ್ರತಿವರ್ತಿಸುತ್ತದೆ. ಎರಡನೆಯದಾಗಿ, ಪರಂಪರೆಗೂ ಸನ್ನಿವೇಶಕ್ಕೂ ಇರುವ ಸಂಬಂಧವು ಲೆಕ್ಕದಲ್ಲಿ ಗುಣಾಕಾರದ ಸೂತ್ರದಂತೆ ನಡೆಯುತ್ತದಲ್ಲದೆ, ಕೂಡಿಸುವ ಸೂತ್ರದಿಂದಲ್ಲ. ಮಗುವಿನಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗುವ ಪರಿಣಾಮವು ಲಬ್ಧವಲ್ಲದೆ, ಮೊತ್ತವಲ್ಲ. ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿಯೂ ಪರಂಪರೆಯಲ್ಲಿಯೂ ಸ್ವಲ್ಪ ವ್ಯತ್ಯಾಸವಾದರೆ, ಉಂಟಾಗುವ ಲಕ್ಷಣಗಳಲ್ಲಿ ತುಂಬಾ ಭೇದವುಂಟಾಗಬಹುದು. ಮಗುವ್ನಿನ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಲ್ಲಿ ಕ್ಷಣಕ್ಷಣವೂ ಗುಣಾಕಾರ ಪದ್ಧತಿಯಲ್ಲಿ ವರ್ಚಸ್ಸು ಬೀಳುತ್ತದೆ. ಪ್ರತಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಉಂಟಾದ ಲಬ್ಧವು ತಿರುಗಿ ಗುಣಾಕಾರವಾಗುತ್ತದೆ. ಹೀಗೆ ಈ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ವಲಯವು ವಿಶಾಲವಾಗುತ್ತ ಹೋಗುತ್ತದೆ. ಸ್ವಲ್ಪ ಭೇದವುಳ್ಳ ಇಬ್ಬರು ಮಕ್ಕಳು ಕಟ್ಟಕಡೆಗೆ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಮಾರ್ಗಗಳನ್ನು ಅನುಸರಿಸಿ ಹೋಗಬಹುದು.

ಈ ಅಧ್ಯಾಯದಲ್ಲಿ ಪರಂಪರೆ ಮತ್ತು ಸನ್ನಿವೇಶಗಳೆಂಬ ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ಹಲವು ಬಾರಿ ಉಪಯೋಗಿಸಿದ್ದೇವೆ. ಪರಂಪರೆಯೂ ಸನ್ನಿವೇಶವೂ ಒಂದೊಂದು ವಸ್ತುವೆಂದು ಎಣಿಸಬಾರದು. ಪರಂಪರೆಯೂ ಸನ್ನಿವೇಶವೂ ಹಲವು ಪ್ರಭಾವಗಳ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ಉಂಟಾದವುಗಳು,

ಸಂಕೀರ್ಣವಾದವುಗಳು. ಒಂದು ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಾಗುವಾಗ ಈ ಎರಡು ವಿಷಯಗಳ ಒಳಗೂ ಪರಸ್ಪರವೂ ತುಂಬಾ ಅಂತರ್‌ಕ್ರಿಯೆ ಯುಂಟಾಗುತ್ತದೆ. ಸಹಸ್ರಾರು ಜೀವಾಣುಗಳೆಲ್ಲ ಒಂದು ಕೇವಲ ಶಕ್ತಿ ಯಾಗಿ ಮಗುವಿನ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ಚೋದಿಸುತ್ತವೆ, ಎಂದು ಹೇಳಿದರೆ, ಸಮಂಜಸವಾಗಲಾರದು. ಹಾಗೆಯೇ ಸನ್ನಿವೇಶವು ಪರಂಪರೆಗೆ ತೀರ ವಿರುದ್ಧವಾದ ಇನ್ನೊಂದು ವಿಷಯವೆಂದು ಹೇಳಿದರೂ ಸಮಂಜಸವಾಗ ಲಾರದು. ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗಬಹುದಾದ, ಜೀವಾಣು ಸನ್ನಿವೇಶ, ಜನ್ಮಕಾಲದ ತೊಡಕುಗಳು, ವಿದ್ಯೆಯ ಚರಿತ್ರೆ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಹಾಗೂ ಆರ್ಥಿಕಮಟ್ಟ— ಇವುಗಳೆಲ್ಲವನ್ನು ಒಂದೊಂದು ಪ್ರಭಾವವನ್ನಾಗಿ ಹೇಳಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ.

ಅಧ್ಯಾಯ 5

ಪ್ರೇರಣೆಯೂ ರಸಭಾವಗಳ ಕಾರ್ಯಭಾರವೂ

ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿ ಅತಿ ಮುಖ್ಯವೂ ಆಕರ್ಷಕವೂ ಆದ ಅಧ್ಯಾಯಗಳಲ್ಲಿ ಮನುಷ್ಯನ ಪ್ರೇರಣಾಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಕುರಿತು ಇರುವ ಅಧ್ಯಾಯವು ಒಂದಾಗಿದೆ. ಈ ಅಧ್ಯಾಯದಲ್ಲಿ ಮನುಷ್ಯನ ಎಲ್ಲ ಚಲನಕಾರ್ಯಗಳಿಗೆ ಪ್ರೇರಣಾಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಒದಗಿಸುವ ಕೆಲವು ಆಂತರಿಕ ಸ್ಥಿತಿಗಳನ್ನು ವರ್ಣಿಸಲಾಗಿದೆ. ಈ ಪ್ರೇರಣಾಶಕ್ತಿಯು ಮನುಷ್ಯರ ಎಲ್ಲ ವರ್ತನೆಯ ಮೇಲೆ ವರ್ಚಸ್ಸನ್ನು ಬೀರುತ್ತದೆ. ಮನುಷ್ಯನಲ್ಲಿರುವ ಈ ಪ್ರೇರಣಾಶಕ್ತಿಯನ್ನು ತಿಳಿಯುವುದರಿಂದ ಮನುಷ್ಯರಲ್ಲಿ ಪರಸ್ಪರ ವ್ಯವಹಾರವು ಸುಗಮವಾಗಬಹುದೆಂದು ಊಹಿಸಲಾಗುತ್ತಿದೆ.

ಒಬ್ಬ ಮನುಷ್ಯನು ಒಂದು ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ವಿಶಿಷ್ಟವಾದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿಯೇ ಏಕೆ ವರ್ತಿಸುವನು ಎಂಬುದನ್ನು ತಿಳಿಯಬೇಕಾದರೆ, ಅವನು ಇರುವ ಬಹಿರಂಗ ಸಂದರ್ಭವನ್ನು ತಿಳಿದರೆ ಮಾತ್ರ ಸಾಲದು, ಅವನ ಅಂತರಂಗ ಸಂದರ್ಭವೂ ಗೊತ್ತಾಗತಕ್ಕದ್ದು. ಈ ಅಂತರಂಗ ಸಂದರ್ಭವೇ ಅವನ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಚುರುಕುಗೊಳಿಸಿ, ಅದಕ್ಕೆ ದಾರಿ ತೋರಿಸುತ್ತದೆ. ಬಹಿರಂಗದಿಂದ ಬರುವ ಉತ್ತೇಜಕಗಳಿಗೆ, ಅಂತರಂಗದ ಸಂದರ್ಭಗಳು ಬೇರೆ ಬೇರೆಯಾದರೆ, ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಗಳು ಕೂಡಾ ಬೇರೆಯಾಗುತ್ತವೆಂಬುದನ್ನು ಎಲ್ಲರೂ ಬಲ್ಲರು. ನೀವು ದಣಿದಾಗ ಅಥವಾ ತುಂಬಾ ಓದಲು ಇದ್ದಾಗ ಸಿನೇಮಕ್ಕೆ ಬರುತ್ತೀಯಾ ಎಂದು ಒಡನಾಡಿ ಕೇಳಿದರೆ, ಅವನ ಅಪೇಕ್ಷೆಯನ್ನು ನೀವು ನಿರಾಕರಿಸಬಹುದು; ತುಂಬಾ ಬೇಸರವಿದ್ದಾಗ ಅವನ ಅಪೇಕ್ಷೆಯನ್ನು ಉತ್ಸಾಹ ಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಸ್ವೀಕರಿಸಬಹುದು. ಉಂಟಾದ ಒಂದೇ ಉತ್ತೇಜಕಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ನಿಮ್ಮಲ್ಲಿ ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾದ ಪ್ರೇರಣೆಗಳಿದ್ದುವು ಎಂದು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಯು ಇದನ್ನು ವಿವರಿಸುವನು.

ಪ್ರೇರಣೆಗಳು ಮನುಷ್ಯನಲ್ಲಿರುವ ಆಂತರಿಕ ಸ್ಥಿತಿಗಳಾಗಿದ್ದು, ಅವುಗಳು ಆತನು ಹೊರಗಿನಿಂದ ಬರುವ ಉತ್ತೇಜಕಗಳಿಗೆ ಕೊಡುವ ಪ್ರತಿ

ವರ್ತನೆಗಳನ್ನು ಪ್ರಭಾವಿಸುತ್ತವೆ. ಈ ಪ್ರೇರಣೆಯು ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಎರಡು ರೀತಿಗಳಲ್ಲಿ ನಿಯಮಿಸುತ್ತದೆ. ಪ್ರೇರಣೆಯು—

1. ಹಲವು ಬಹಿರಂಗದ ಉತ್ತೇಜಕಗಳು ಇದ್ದರೆ ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದು ಉತ್ತೇಜಕ ಪ್ರಕಾರವು ಉಳಿದವುಗಳನ್ನು ತಡೆದು ಬರುವಂತೆ ಮಾಡುತ್ತದೆ.

2. ಮನುಷ್ಯನಿಗೆ ಪ್ರಸಕ್ತಸಮಯದಲ್ಲಿ ಇಂದ್ರಿಯಗೋಚರವಿಲ್ಲದ ಹೊರಗಿನ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಕೋರುವಂತೆ ಕಾರಣವಾಗುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ, ಒಬ್ಬನು ತುಂಬಾ ಹಸಿವೆಪಟ್ಟಾಗ, ಸಿನೇಮವನ್ನು ನೋಡಬೇಕೆಂದು ತುಂಬಾ ಆಸಕ್ತಿಯಿದ್ದರೂ, ಸಿನೇಮಕ್ಕೆ ಹೋಗುವುದರ ಬದಲು ಒಳ್ಳೆ ತಿಂಡಿಯಿರುವ ಹೋಟೆಲಿಗೆ ಹೋಗುವನು. ಹಸಿವೆಯನ್ನು ಹೋಗಲಾಡಿಸುವುದಕ್ಕಾಗಿ, ಆತನು ದಾರಿಯನ್ನು ಅಡ್ಡಹಾಯ್ದು, ಹೋಟೆಲಿಗೆ ಹೋಗುವನು. ಈ ವರ್ತನೆಯಲ್ಲಿ ಇಲ್ಲದ ಒಂದು ವಸ್ತುವನ್ನು ಪಡೆಯುವುದಕ್ಕಾಗಿಯೂ ಎರಡು ಉತ್ತೇಜಕಗಳ ಪೈಕಿ ಒಂದನ್ನು ತಡೆಯುವುದಕ್ಕಾಗಿಯೂ ಆ ಮನುಷ್ಯನ ಪ್ರೇರಣೆಯು ಕಾರಣವಾಯಿತು.

ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ವಿಜ್ಞಾನದಲ್ಲಿ ಪ್ರೇರಣೆಯೆಂಬುದು ಬರೇ ಒಂದು ಅನುಬಂಧವೆಂದು ತೋರಬಹುದು. ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ವೇಗವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಿ ತಕ್ಕ ವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ಪಡೆಯುವುದಕ್ಕೆ ಮಾಡುವ ನಿಸ್ಸಾರಪ್ರಯತ್ನಗಳಿಗೆ ಪ್ರೇರಣೆಯೆಂಬುದು ಒಂದು ಸಹಾಯವೆಂದು ತೋರಬಹುದು. ಆದರೆ ಈ ಅಭಿಪ್ರಾಯವು ಶುದ್ಧ ತಪ್ಪಾಗಿದೆ. ಏತಕ್ಕೆಂದರೆ ಪ್ರೇರಣೆ ಇಲ್ಲದೆ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವೆಂಬುದೇ ಇಲ್ಲ. ತಾನು ವೃದ್ಧಿಯಾಗಬೇಕು ಎಂದು ಮಾಡುವ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು ಹೆಚ್ಚುಕಡಿಮೆ ಚುರುಕಾಗಬಹುದು, ಹೆಚ್ಚುಕಡಿಮೆ ರೂಪಗೊಳ್ಳಬಹುದು. ಆದರೆ ಆ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳೆಲ್ಲ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಬೇರೆಯಲ್ಲದೆ ಸ್ವಭಾವದಿಂದಲ್ಲ. ಪ್ರೇರಣೆಯೆಂಬುದು ಎಲ್ಲ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಜೀವಾಳವಾಗಿದೆ.

ಪ್ರೇರಣೆ—ಶಾರೀರಿಕವೂ ಸಾಮಾಜಿಕವೂ

ಹೊರಗಿನಿಂದ ಬರುವ ಉತ್ತೇಜಕಗಳಿಗೆ ತಕ್ಕಂತೆ ನಮ್ಮ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಗಳನ್ನು ಹೊರಡಿಸುವ ಆಂತರಿಕ ಸ್ಥಿತಿಗಳಾದ ಪ್ರೇರಣೆಗಳನ್ನು

ಮೂರು ವಿಭಾಗವಾಗಿ ಮಾಡಬಹುದು. ಶಾರೀರಿಕ ಪ್ರಚೋದಕಗಳು ಮೊದಲನೆಯ ವಿಭಾಗ. ಇಚ್ಛೆಗಳೂ ಜುಗುಪ್ಸೆಗಳೂ ಎರಡನೆಯ ವಿಭಾಗ. ನಿಷ್ಪನ್ನ ಪ್ರೇರಣೆಗಳು ಮೂರನೆ ವಿಭಾಗ. ಈ ನಿಷ್ಪನ್ನ ಪ್ರೇರಣೆಗಳು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿವೆ. ಈ ನಿಷ್ಪನ್ನ ಪ್ರೇರಣೆಗಳ ತಿಳುವಳಿಕೆಯು ಅತಿ ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ. ಆದರೆ ಇವುಗಳನ್ನು ತಿಳಿಯ ಬೇಕಾದರೆ ಶಾರೀರಿಕ ಪ್ರಚೋದಕಗಳನ್ನೂ ಇಚ್ಛಾ ಜುಗುಪ್ಸೆಗಳನ್ನೂ ಮೊದಲು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವುದು ಅಗತ್ಯ.

ಶಾರೀರಿಕ ಪ್ರಚೋದಕಗಳು

ಕೆಲವರು ಪ್ರಚೋದಕಗಳನ್ನೂ ಪ್ರೇರಕಗಳನ್ನೂ ಪರ್ಯಾಯವಾಚಿಯಾಗಿ ಬಳಸುವರು. ಇತರರು (ಈ ಗ್ರಂಥಕರ್ತನು ಕೂಡ) ಪ್ರಚೋದಕವೆಂಬ ಶಬ್ದವನ್ನು ಶಾರೀರಿಕ ಬೇಡಿಕೆಗಳಿಗೆ ಆಧಾರವಾದ ಪ್ರೇರಕಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಉಪಯೋಗಿಸುವರು. ಮನುಷ್ಯನಲ್ಲಿ ಈ ಪ್ರಚೋದಕಗಳು ಹುಟ್ಟಿದಂದಿನಿಂದ ಇರುವವು. ಗರ್ಭಾವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿಯೂ ಅವುಗಳಿರುತ್ತವೆ. ಆಗ ತಾಯಿಯ ಶರೀರದಿಂದ ಸ್ವತಂತ್ರವಾಗಿಯೂ ಯಾಂತ್ರಿಕವಾಗಿಯೂ ಈ ಪ್ರಚೋದಕಗಳು ತೃಪ್ತಿ ಹೊಂದುತ್ತವೆ.

ಈ ತನಕ ಗೊತ್ತುಹಚ್ಚಲ್ಪಟ್ಟ ಪ್ರಚೋದಕಗಳಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯವಾದುವುಗಳು ಯಾವುವೆಂದರೆ, ಮನುಷ್ಯನ ಆಹಾರ, ನೀರು, ಆಮ್ಲಜನಕ, ವಿಶ್ರಾಂತಿ, ನಿದ್ರೆಗಳಿಗಾಗಿ ಮಾಡುವ ಅಪೇಕ್ಷೆಗಳಾಗಿವೆ. ಚಳಿಯಾದಾಗ ಬಿಸುಪಿನ ಅಪೇಕ್ಷೆ; ಸೆಕೆಯಾದಾಗ ತಂಪು; ದುಃಖವಾದಾಗ ಅದರಿಂದ ಬಿಡುಗಡೆ; ಕರುಳು ಬಿಗಿದಾಗ, ಅದು ಸಡಿಲಾಗಬೇಕೆಂಬ ಬೇಡಿಕೆ— ಇವುಗಳೆಲ್ಲ ಮನುಷ್ಯನ ಕೆಲವು ಶಾರೀರಿಕ ಪ್ರಚೋದಕಗಳಾಗಿವೆ. ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದನ್ನು ಕುರಿತು ನಾವಿಲ್ಲಿ ವಿವೇಚಿಸುವಾ.

ಹ ಸಿ ವು

ನಾವು ಹಸಿವೆಯನ್ನು ಅನುಭವಿಸುವುದು ಯಾವುದರಿಂದ? ಹಸಿವೆಯ ಪ್ರಶ್ನೆಯು ತೀರ ಸಾಮಾನ್ಯವಾದರೂ, ಅದೊಂದು ರಹಸ್ಯವೇ ಆಗಿದೆ. ಹೊಟ್ಟೆಯಿಂದ ಹಲವಾರು ಸಂವೇದನೆಗಳು ಉಂಟಾದಾಗ ಹಸಿವೆ ಬಂತೆಂದು ನಾವು ಸ್ವತಃ ತಿಳಿದು ಹೇಳಬಲ್ಲೆವು. ಹೊಟ್ಟೆಯಲ್ಲಿ ಅವ

ಸ್ಥಾಂತರಗಳು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಸಮಯಗಳಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗಿ ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಉತ್ತೇಜಕಗಳಾಗಿ ಸಂಭವಿಸಿ ನಮಗೆ ಹಸಿವೆಯು ಸಂವೇದನೆಯಾಗುವಂತೆ ಮಾಡುವುವು. ಹೊಟ್ಟೆಯು ಮಾತ್ರ ಅಂತಹ ಹಸಿವಿನ ಸಂವೇದನೆಯಾಗುವ ಸ್ಥಳವೇ? ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಗಳೂ ದೇಹಶಾಸ್ತ್ರಿಗಳೂ ಬರಿದಾದ ಹೊಟ್ಟೆಯ ಮೇಲೆ ಹಲವು ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನು ಮಾಡಿರುವರು. ಅವರ ಪರಿಶೀಲನೆಯ ಪ್ರಕಾರ ಹೊಟ್ಟೆಯು ಬರಿದಾದಾಗ, ಸಂಕೋಚವಾಗಿ, ಹಸಿವಿನ ಅನುಭಾವವನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡುತ್ತದೆಂದು ಗೊತ್ತಾಗಿದೆ. ಹಸಿವಲ್ಲದೆ, ನೀರಡಿಕೆ, ಗಾಳಿಯ ಬೇಡಿಕೆ ಮೊದಲಾದ ಪ್ರಚೋದಕಗಳೂ ಇರುತ್ತವೆ. ಈ ಶಾರೀರಿಕ ಪ್ರಚೋದನೆಗಳಿಂದ ಮನುಷ್ಯನು ಸುಖವಾಗಿಯೂ ಆರೋಗ್ಯಕರವಾಗಿಯೂ ಜೀವಂತವಾಗಿಯೂ ಇರಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ. ಆದರೆ ಈ ಪ್ರಚೋದಕಗಳ ವಿಷಯ ನಮಗೆ ತಿಳಿದಿರುವುದು ಬಹುಕಮ್ಮಿ ಎಂಬುದು ನಿಜವಾಗಿದೆ. ಈ ಪ್ರಚೋದಕಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ನಮ್ಮ ವಿಚಾರವು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗುವುದು ಅತಿ ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ.

ಇಚ್ಛಾ ಜುಗುಪ್ಸೆಗಳು

ಇಚ್ಛೆಗಳೂ ಜುಗುಪ್ಸೆಗಳೂ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಆಂತರಿಕ ಸ್ಥಿತಿಗಳಾಗಿವೆ. ಅವುಗಳು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಉದ್ರೇಕಿಸಿ, ಆಧರಿಸಿ, ದಾರಿಗಾಣಿಸುತ್ತವೆ. ಪ್ರೇರಕಗಳಂತೆ ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಹಲವು ವಿಕಾಸದ ಲಬ್ಧವಾಗಿವೆ. ಅಂದರೆ ಅವುಗಳು ಜನ್ಮಕಾಲದಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ಆ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಸರಿಯಾದ ಸಂದರ್ಭವಿಲ್ಲದಿದ್ದರೆ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ತಡವಾಗಿ ತೋರುತ್ತವೆ. ಈ ಇಚ್ಛಾ ಜುಗುಪ್ಸೆಗಳು ದೇಹವ್ಯಾಪಾರದ ಮೂಲಭೂತ ಪ್ರಚೋದಕಗಳಂತೆ ಮನುಷ್ಯನ ವರ್ತನೆಗೆ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಕವಾಗಿವೆ. ಕೆಲವು ಉತ್ತೇಜಕಗಳನ್ನೂ ಉತ್ತೇಜನಗಳನ್ನೂ ಹಾರೈಸಲೂ ಇನ್ನು ಕೆಲವನ್ನು ತಪ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಲೂ ಇವುಗಳು ಮನುಷ್ಯನಿಗೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತವೆ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಮನುಷ್ಯನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವ ಅಥವಾ ತಪ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಉತ್ತೇಜಕಗಳ ರೀತಿಗಳು ಜೀವನಕ್ಕಾಗಲಿ, ಅದರ ಬೆಳವಣಿಗೆಗಾಗಲಿ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗಾಗಲಿ ಪ್ರಮುಖವಾದುವುಗಳಲ್ಲ. ಆ ಉತ್ತೇಜಕಗಳನ್ನು ಮೆಚ್ಚುವುದಾಗಲಿ ಮೆಚ್ಚದಿರುವುದಾಗಲಿ ತನ್ನ ದೇಹದ ಬೇಡಿಕೆಗಳ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಮಾಡು

ವುದಿಲ್ಲ. ಆ ಉತ್ತೇಜಕಗಳನ್ನು ಅವುಗಳಿಗಾಗಿಯೇ ಪ್ರೀತಿಸುವುದು ಅಥವಾ ಪ್ರೀತಿಸದಿರುವುದಾಗಿದೆ. ಈ ಪ್ರೀತಿ ಅಪ್ರೀತಿಗಳ ಪಟ್ಟಿಯಲ್ಲಿ ಏನೆಲ್ಲವನ್ನು ಸೇರಿಸಬೇಕು, ಅವುಗಳನ್ನು ಹೇಗೆ ಹೆಸರಿಸಬೇಕು ಎಂಬು ದರಲ್ಲಿ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಗಳು ಇನ್ನೂ ನಿರ್ಧಾರಕ್ಕೆ ಬರಲಿಲ್ಲ. ಪ್ರಾಯಶಃ ಒಂದು ವಸ್ತುವನ್ನು ಸುಲಭವಾಗಿ ಪ್ರತಿಭಟಿಸಲು ಅಥವಾ ಗ್ರಹಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾದರೆ ಅದಕ್ಕೆ ಇಚ್ಛೆಯೆಂತಲೂ ಆ ವಸ್ತುವನ್ನು ತಪ್ಪಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿದರೆ ಅದಕ್ಕೆ ಜುಗುಪ್ಸೆಯೆಂತಲೂ ಹೇಳಬಹುದು. ಮನು ಷ್ಯರ ಸಹಜವಾದ ಇಚ್ಛಾ ಜುಗುಪ್ಸೆಗಳನ್ನು ತೋರಿಸಿ ಕೊಡುವುದರಲ್ಲಿ ಕಷ್ಟಗಳು ಇರುವುದಾದರೂ, ಸಂತೋಷಕರವಾದುವುಗಳನ್ನು ಅವರು ಹಾರೈಸುವರೆಂದೂ ದುಃಖಕರವಾದುವುಗಳನ್ನು ದೂರ ಮಾಡುತ್ತಾರೆಂದೂ ಎಲ್ಲರೂ ಬಲ್ಲರು. ಹಲವು ಉತ್ತೇಜಕಗಳು ಸುಖಾನುಭವಗಳನ್ನೇ ಕೊಡಬಲ್ಲುವು. ಸಂಗೀತದಿಂದ ಸುಖಾನುಭವವಿದೆ; ಗದ್ದಲದಿಂದ ದುಃಖಾನುಭವವಿದೆ; ಕೆಲವು ಬಣ್ಣಗಳ ಸಂಯೋಗಗಳೂ ರುಚಿಗಳೂ ವಾಸನೆಗಳೂ ಸುಖವನ್ನು ಕೊಡಬಲ್ಲುವು. ಇನ್ನು ಕೆಲವು ದುಃಖಾನುಭವಿ ಗಳಾಗಬಹುದು.

ಕಾಮೇಚ್ಛೆ

ಮನುಷ್ಯನಲ್ಲಿ ಕಾಮೇಚ್ಛೆಯು ಹಸಿವೆಗೆ ಎರಡನೆ ಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ ಬರು ತ್ತದೆ. ದೇಹಧಾರಣೆಯ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಹಸಿವಿನ ಚಟುವಟಿಕೆಯಷ್ಟು ಕಾಮೇ ಚ್ಛೆಯ ಚಟುವಟಿಕೆ ಪ್ರಮುಖವಲ್ಲ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಹಲವು ಆಧುನಿಕ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಗಳು ಕಾಮೇಚ್ಛೆಯ ಪೂರೈಕೆಯಿಂದ ದೇಹಸ್ವಾಸ್ಥ್ಯವೂ ಮಾನ ಸಿಕ ಸ್ವಾಸ್ಥ್ಯವೂ ಬಹಳ ಉತ್ತಮವಾದ ರೀತಿಯಿಂದ ಆಗುತ್ತದೆಂದು ತಿಳಿಯುತ್ತಾರೆ. ಈ ಕಾಮೇಚ್ಛೆಯನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸುವ ಅವಯವ ಯೋಜನೆಯು ಯಾವುದೆಂದು ತಿಳಿಯಲು ವಿಜ್ಞಾನಿಗಳು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತಿ ದ್ದಾರೆ. ಕಾಮೇಚ್ಛೆಯ ಚಟುವಟಿಕೆಯು ವ್ಯಕ್ತಿಯ ರಕ್ತದ ರಾಸಾಯನಿಕ ದ್ರವ್ಯಗಳ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿದೆಯೆಂದು ಅವರು ನಂಬುತ್ತಾರೆ. ಮನುಷ್ಯರಲ್ಲಿಯೂ ಇತರ ಪ್ರಾಣಿಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಕಾಮೇಚ್ಛೆಯು ರಕ್ತದಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಗ್ರಂಥಿಗಳು ಸುರಿಸುವ ಸ್ರಾವಗಳ ಕಾರಣದಿಂದ ಬಲಗೊಳ್ಳುತ್ತ

ದೆಂದು ಪ್ರಯೋಗಗಳಿಂದ ತಿಳಿದಿದ್ದಾರೆ. ಸಂತಾನೋತ್ಪತ್ತಿ ಅವಯವ ಗಳಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗುವ ಈ ಸ್ರಾವಗಳೇ ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯವಾಗಿವೆ. ಹೆಣ್ಣಿನಲ್ಲಿ ಗರ್ಭವೂ ಗಂಡಿನಲ್ಲಿ ಬೀಜವೂ ಈ ಸ್ಥಾನಗಳಾಗಿವೆ. ಸಣ್ಣ ಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ ಕಾಮಗ್ರಂಥಿಗಳನ್ನು ತೆಗೆದುಬಿಟ್ಟರೆ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಕಾಮೇ ಚ್ಛೆಯು ಕಡಿಮೆಯಾಗುತ್ತದೆ.

ಮನುಷ್ಯನಲ್ಲಿ ಇತರ ಇಚ್ಛೆಗಳು

ಕಾಮೇಚ್ಛೆಯನ್ನು ಬಿಟ್ಟು ಮನುಷ್ಯನ ಇತರ ಇಚ್ಛೆಗಳನ್ನು ಅಷ್ಟೊಂದು ವಿವರವಾಗಿ ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳಲಿಲ್ಲ. ಇದಕ್ಕೆ ಮುಖ್ಯ ಕಾರಣ ವೆಂದರೆ ಆ ಇಚ್ಛೆಗಳು ಜೀವನಕ್ಕೆ ಅಷ್ಟು ಮುಖ್ಯವೂ ಅಲ್ಲ; ತರಬೇತಿ ಯಿಂದ ಅವುಗಳನ್ನು ಪ್ರಭಾವಿಸಲೂ ಆಗುವುದಿಲ್ಲ. ಏತಕ್ಕೆಂದರೆ ಅವು ಗಳು ಸಾಮಾಜಿಕವೋ ಶಾರೀರಿಕವೋ ಎಂಬುದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿಲ್ಲ. ಸಂಗೀತ ಧ್ವನಿ, ಬಣ್ಣ, ಬಣ್ಣ ಸಂಯೋಗಗಳು, ರುಚಿ, ವಾಸನೆ ಮೊದ ಲಾದುವುಗಳು ಇತರ ಇಚ್ಛೆಗಳಾಗಿವೆ.

ಸಂವಿಧಾನದಲ್ಲಿ ಜುಗುಪ್ಸೆಗಳ ಕಾರ್ಯಭಾರ

ಈ ಜುಗುಪ್ಸೆಗಳು ಅಥವಾ ಆಂತರಿಕ ಅಪ್ರೀತಿಗಳು ಎಂದರೆ ಏನು? ಈ ಮೇಲೆ ವಿವರಿಸಿದಂತೆ ಜುಗುಪ್ಸೆಯೆಂಬುದು ಇಚ್ಛೆಯ ನಿಷೇಧಪದ ವಾಗಿದೆ. ಚಿಕ್ಕ ಮಕ್ಕಳಿಗೂ ಕೂಡ ಮೆಲುದನಿಯಲ್ಲಿ ಇಚ್ಛೆಯಿದೆ, ಕರ್ಕಶಸ್ವರದಲ್ಲಿ ಜುಗುಪ್ಸೆಯಿದೆ. ರುಚಿಗಳಲ್ಲಿ ಸಿಹಿ ಮತ್ತು ಉಪ್ಪು ಒಪ್ಪಿಗೆಯಾಗುತ್ತವೆ; ಹುಳಿ ಮತ್ತು ಕಹಿ ಒಪ್ಪಿಗೆಯಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಸಿಹಿ ಮತ್ತು ಉಪ್ಪಿಗೆ ಇಚ್ಛೆಯೂ ಹುಳಿ ಮತ್ತು ಕಹಿಗೆ ಜುಗುಪ್ಸೆಯೂ ಇವೆ.

ಸಂವಿಧಾನ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಜುಗುಪ್ಸೆಯು ಇಚ್ಛೆಯಷ್ಟು ಪ್ರಧಾನವಲ್ಲ. ಏತಕ್ಕೆಂದರೆ ಯಾವ ಉತ್ತೇಜಕಗಳು ದುಃಖಕರವಾಗಿ ನಮಗೆ ಅಹಿತವೋ ಅವುಗಳನ್ನು ಅಲ್ಲಿಂದ ಹೋಗಿಬಿಡುವುದರಿಂದಲೆ ನಾವು ತಪ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು. ಜುಗುಪ್ಸೆಯ ಕಾರಣದಿಂದ ದೂರ ಹೋಗಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡಲು ನಮ್ಮ ದೇಹದಲ್ಲಿ ಹಲವಾರು ಸಾಮಾನ್ಯ ಪ್ರತಿವರ್ತನಾ ಪ್ರಕಾರಗಳು ಇದ್ದೇ ಇವೆ. ಇಚ್ಛೆಯ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ವರ್ತನೆಯು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಸ್ಪಷ್ಟವೂ ವ್ಯವ

ಸ್ಥಿತವೂ ಆಗಿ ಗುರಿಮುಟ್ಟುವಂತಾದ್ದು ಅಗತ್ಯವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಒಬ್ಬ ಹುಡುಗನು ಹಣವನ್ನು ಸಂಪಾದಿಸಲು ಚಾಕರಿಗೆ ಹೊರಡುವನು; ಆ ಹಣದಿಂದ ಸಿಹಿ ವಸ್ತುವನ್ನು ಕೊಂಡುಕೊಂಡು ತಿನ್ನಲು ಆಗುವುದು. ಇವೆಲ್ಲ ಹಲವು ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಗಳ ಸರಪಣಿಯಾಗಿದೆ. ಅದೇ ರೀತಿ ಆ ಹುಡುಗನು ಬಾಯಿಯಲ್ಲಿ ಬಲಾತ್ಕಾರದಿಂದ ಹಾಕಿದ ಕಹಿ ವಸ್ತುವನ್ನು ಉಗುಳಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಬಹುದು. ಮೊದಲನೆಯ ಉದಾಹರಣೆಯು ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಹಲವು ಬಾರಿ ಕಾಣಿಸುತ್ತದೆ. ಎರಡನೆ ಉದಾಹರಣೆಯು ಬಹಳ ಅಪರೂಪವಾಗಿದೆ. ಒಂದು ವೇಳೆ ಬಂದರೂ ಅವುಗಳನ್ನು ಸುಲಭವಾಗಿ ಎದುರುಗೊಂಡು ಜಯಿಸಬಹುದು. ಜುಗುಪ್ಸೆಗಳು ಜೀವನದ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಮುಖ್ಯವಲ್ಲದಿದ್ದರೂ ಬಲಿಷ್ಠವಲ್ಲದಿದ್ದರೂ ಅವುಗಳು ನಮ್ಮ ದಿನನಿತ್ಯದ ವ್ಯವಹಾರದಲ್ಲಿ ನೋಯುವುದಕ್ಕೆ ಕಾರಣವನ್ನು ಕೊಡಬಹುದು. ನಮ್ಮ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ದುರ್ವಾಸನೆಗಳೂ ಗದ್ದಲಗಳೂ ಸಂಚಾರದ ಸದ್ದುಗಳೂ ಕಹಿಮದ್ದುಗಳೂ ನಮ್ಮಲ್ಲಿ ಹಲವು ಬಾರಿ ಜುಗುಪ್ಸೆಗಳನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡಿವೆ.

ಇಚ್ಛಾ ಜುಗುಪ್ಸೆಗಳೆಂಬ ಈ ಪ್ರಚೋದಕಗಳು ಅಂತರ್ಜನ್ಯವಾಗಿವೆ. ಅವುಗಳ ಮೂಲವು ಶರೀರದಲ್ಲಿಯೇ ಇದೆ. ಅವುಗಳು ಸ್ವಾಭಾವಿಕವಾಗಿವೆ. ಆದರೆ ಈ ಪ್ರಚೋದಕಗಳಲ್ಲದೆ, ಮನುಷ್ಯನಲ್ಲಿ ನಾನಾ ತರದ ಪ್ರೇರಕಗಳು ಇರುತ್ತವೆ. ಹಸಿವು ಒಂದು ಪ್ರಚೋದಕವಷ್ಟೆ? ಈ ಪ್ರಚೋದಕವು ಮನುಷ್ಯನ ಪ್ರೇರಣೆಗಳನ್ನು ಯಾವ ರೀತಿ ಪ್ರಭಾವಿಸಬಲ್ಲುದು? ಶಾರೀರಿಕ ಪ್ರಚೋದಕಗಳಿಗೂ ಮನುಷ್ಯನ ಪ್ರೇರಕಗಳಿಗೂ ಯಾವ ಸಂಬಂಧವಿದೆ? ತಾನು ವಾಸಿಸುತ್ತಿರುವ ಲೋಕದ ವಿಷಯ ಕುತೂಹಲ; ತನ್ನ ರಾಜಕೀಯ ಹಾಗೂ ಧಾರ್ಮಿಕ. ವಿಶ್ವಾಸ, ಕೊಲ್ಲಲೂ ಪ್ರೀತಿಸಲೂ ತನ್ನ ಶಕ್ತಿ, ದೇಶಪ್ರೇಮ, ಹಣ ಸಂಪಾದಿಸುವ ಆಕಾಂಕ್ಷೆ— ಈ ಪ್ರೇರಕಗಳಿಗೂ ಹಸಿವು ಮೊದಲಾದ ಪ್ರಚೋದಕಗಳಿಗೂ ಏನಾದರೊಂದು ಸಂಬಂಧವುಂಟೆ? ಈ ಸಂಬಂಧವು ಬಹಳ ಸಂಕೀರ್ಣವಾಗಿಯೇ ಇರುತ್ತದೆಂದು ನೀವು ಈ ಕೆಳಗೆ ಬರೆದುದರಲ್ಲಿ ತಿಳಿಯಬಹುದು.

ನಿಷ್ಪನ್ನಪ್ರೇರಕಗಳು ವಿಕಾಸವಾಗುವ ರೀತಿ

ಸಂಕೀರ್ಣವಾದ ಪ್ರೇರಕಗಳೂ ಸಾಮಾನ್ಯ ಶಾರೀರಕ ಆವಶ್ಯಕತೆ ಗಳೂ ಒಂದಕ್ಕೊಂದು ಸಂಬಂಧವಿಲ್ಲದಂತೆ ತೋರುತ್ತವೆ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಈ ಪ್ರೇರಕಗಳು ಮನುಷ್ಯನ ಶಾರೀರಿಕ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳಿಂದಲೇ ಹುಟ್ಟಿ ಬರುತ್ತವೆ. ಮಗುವಾದವನು ದೊಡ್ಡವನಾಗುವಂತೆ ಈ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ. ಹಳೆಯ ಸಾಮಾನ್ಯ ಸ್ವರೂಪಗಳು ವಿವಿಧವೂ ಸಂಕೀರ್ಣವೂ ಆಗುತ್ತವೆ. ಮನುಷ್ಯನ ಈ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ರೀತಿಯು ಬಹಳ ಸಂಕೀರ್ಣವಾಗಿದ್ದು, ಆ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಲ್ಲಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ವರ್ತನ್ನು ಗಳೂ ಪರಂಪರೆಯ ರಚನಾವಿಶೇಷಗಳೂ ಸಂಯೋಗವಾಗಿ ವರ್ತಿಸು ತ್ತವೆ. ಅದರಿಂದಾಗಿ ಒಂದು ವ್ಯಕ್ತಿ ಮಾನಸಿಕವಾಗಿ ಕುತೂಹಲಪಡ ಬಹುದು, ಅಗ್ಗದ ಕಾದಂಬರಿಗಳನ್ನು ಓದಲು ಇಚ್ಛಿಸಬಹುದು; ಜಯ ಸಿಕ್ಕುವಲ್ಲಿಗೆ ಮುಂಬರಿಯಬಹುದು; ಅಲ್ಲಿಂದ ಪರಾವರ್ತಿಸಬಹುದು. ವ್ಯಕ್ತಿಯು ತನ್ನ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಆತುರವನ್ನೂ ಅನಾಸಕ್ತಿಯನ್ನೂ ತೋರಿಸ ಬಹುದು.

ಶರೀರದ ಟಿಸ್ಯುಗಳ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳು ಹೇಗೆ ಸಂಕೀರ್ಣವಾದ ಪ್ರೇರಕ ಗಳಾಗಿ ಮಾರ್ಪಡುತ್ತವೆ? ಹಾಗಾದರೆ ಮೊದಲು ಶೋಧನಾಪ್ರೇರಕವೆಂದ ರೇನೆಂದು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವಾ.

ಶೋಧನಾ ಪ್ರೇರಕ

ಶೋಧನಾ ಪ್ರೇರಕಕ್ಕೆ ನಿಶ್ಚಿತವಾಗಿ ಗುರುತಿಸಬಹುದಾದ ಶಾರೀರಿಕ ಆಧಾರವು ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ಒಂದು ಪ್ರಾಣಿಯನ್ನು ಅಪರಿಚಿತವಾದೊಂದು ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿಟ್ಟರೆ, ಅದು ಆ ಹೊಸ ಸನ್ನಿವೇಶದ ಮೂಲೆಮೂಲೆಗಳನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸುತ್ತಾ ಅವಿಶ್ರಾಂತವಾಗಿ ಅತ್ತಿತ್ತ ಚಲಿಸುವುದು. ಪ್ರಾಣಿಯ ಈ ಕುತೂಹಲಕ್ಕೆ ಯಾವ ಶಾರೀರಿಕ ಆಧಾರವಿದೆ? ಈಗ ನಮಗೆ ತಿಳಿದು ಬಂದ ಪ್ರಕಾರ ಈ ಶೋಧನಾ ಪ್ರೇರಕವು, ಪ್ರಾಣಿಯೊಂದನ್ನು ಹೊಸ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿಟ್ಟಾಗ ಅದರಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗುವ ಎಲ್ಲ ಇಚ್ಛಾ ಜುಗುಪ್ಸೆ ಗಳೆಂಬ ಪ್ರಚೋದಕಗಳ ಒಟ್ಟು ಪ್ರಕಟಣೆಯೆಂಬುದಾಗಿ ಗೊತ್ತಾಗಿದೆ.

ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಹೆಚ್ಚು ಹಸಿವುಳ್ಳ ಒಂದು ಇಲಿಯು ಹೆಚ್ಚು ಉತ್ಸಾಹ ದಿಂದ ಮತ್ತೂ ಹೆಚ್ಚು ವಿವರವಾಗಿ ಶೋಧನೆ ಮಾಡುವುದು.

ಶೋಧನಾ ವರ್ತನೆಯ ಪ್ರಕಾರಗಳು ಹೇಗುಂಟಾಗುತ್ತವೆ? ಹಿಂದೆ ಸಂಭವಿಸಿದ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳಲ್ಲಿ ಉಪಯೋಗವಾದ ಎಲ್ಲ ಅಭ್ಯಾಸಗಳಿಂದ ತಿಳಿದು ಈ ಶೋಧನಾ ಪ್ರಕಾರಗಳು, ಒಂದು ಬೇಡಿಕೆಯು ತೃಪ್ತಿಯ ನ್ನುಂಟುಮಾಡಲು ಕಲಿತುಕೊಂಡ ಉಪಾಯಗಳಾಗಿವೆ. ಹೊಸತೊಂದು ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ, ಒಂದು ಆವಶ್ಯಕತೆಯು ಉಂಟಾದಾಗ, ಅದರ ತೃಪ್ತಿ ಗಾಗಿ ನೋಡುವುದು, ಚಲಿಸುವುದು, ಮೂಸುವುದು ಮೊದಲಾದ ತಕ್ಕ ಚಲನೆಗಳು ತೋರುವುವು. ಇಲಿಯು ಹೊಸ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಶೋಧನಾ ಪ್ರಕಾರಗಳನ್ನು ಮಾಡುವುದರಿಂದ ಕೆಲವು ಗ್ರಂಥಕರ್ತರು ಈ ಶೋಧನಾ ವರ್ತನೆಗೆ ಕಾರಣವಾದ ಯಾವುದೋ ಒಂದು ರಹಸ್ಯವಾದ ಹುಟ್ಟುಗುಣವಿರಬೇಕೆಂದೂ, ಅದರ ಸರಿಯಾದ ಮಾನಸಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಯಾವುದೆಂದು ತಿಳಿದಿಲ್ಲವೆಂದೂ ಅಭಿಪ್ರಾಯಪಡುತ್ತಾರೆ. ಇದರ ಸತ್ಯಾಂಶ ವೇನು? ಇಲಿಯು ತನಗೆ ಬೇಕಾದ ಬಹುಮಾನವಾಗಲಿ ಪರಿಹಾರ ಮಾರ್ಗವಾಗಲಿ ಸಿಕ್ಕುವ ತನಕ ಈ ಶೋಧನೆಯನ್ನು ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಒಂದೊಂದು ಸಲ, ಸ್ವಲ್ಪ ಸಮಯದ ನಂತರ, ಪ್ರಚೋದಕಗಳನ್ನು ನಿವೃತ್ತಿಮಾಡುವ ಉತ್ತೇಜಕಗಳನ್ನು ಪ್ರಾಣಿಗಳು ಮರೆತುಬಿಡುವುದುಂಟು. ಹೀಗೆ ಒಂದು ಹಕ್ಕಿಯು ತನಗೆ ಪರಿಚಿತವಾದ ಗೂಡಿನ ಮೂಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಆಹಾರವಿಲ್ಲವೆಂದು ತಿಳಿದಿದ್ದುದರಿಂದ ಅಲ್ಲಿ ಶೋಧನೆಯನ್ನು ಮಾಡದೆ ಬೇರೆ ಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ಆ ಶೋಧನೆಯನ್ನು ಮಾಡಬಹುದು. ಅಲ್ಲಿಯೂ ಕೂಡ ಏನೂ ಇಲ್ಲವೆಂದು ತನ್ನ ಶೋಧನೆಯನ್ನು ನಿಲ್ಲಿಸಬಹುದು. ಕೀಳ್ತರದ ಪ್ರಾಣಿಗಳಲ್ಲಿ ಶೋಧನಾಪ್ರೇರಕವೆಂದರೆ ಅವುಗಳ ಶಾರೀರಿಕ ಉದ್ವೇಗಗಳ ಪ್ರಕಟನೆಯಾಗಿರುತ್ತದೆ. (F. L Ruch, Psychology and Life, Page—144)

ಮನುಷ್ಯನಲ್ಲಿಯೂ ಕೂಡ ಈ ಶೋಧನಾಪ್ರೇರಕವು ಪ್ರಾಣಿಗಳಲ್ಲಿ ರುವಂತೆಯೇ ಇರಬೇಕು. ಒಂದು ಮಗು ಹೊಟ್ಟೆಹರಿದಾಡಲು ಕಲಿತೊಡನೆ, ಯಾವಾಗ ಸ್ವಲ್ಪ ಚಡಪಡಿಸುತ್ತದೋ, ಆಗ ಅದು ಹೊಟ್ಟೆಹರಿದಾಡು

ವುದು. ಆ ಮಗುವು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ತನ್ನ ಯಾವುದೋ ಒಂದು ಆವಶ್ಯಕತೆಯ ತೃಪ್ತಿಗಾಗಿ ಅದನ್ನು ಸಾಧಿಸುವುದು. ಈ ತರದ ಶೋಧನೆಯಿಂದ ಯಾವ ಬಹುಮಾನವೂ ಸಿಕ್ಕದಿರಬಹುದು. ತಾಯಿ ತನ್ನನ್ನಾಗ ಹಿಡಿದೆತ್ತುವುದರಿಂದಲೇ ಮಗುವಿಗೆ ತೃಪ್ತಿಯಾಗಿ, ತನ್ನ ಶೋಧನೆಯು ಕಾರ್ಯಭಾರವು ಪ್ರಯೋಜನಕಾರಿಯಾಗಿದ್ದು, ಮಗು ಅದನ್ನು ಪುನಃಪುನಃ ಮಾಡಬಹುದು.

ಮನುಷ್ಯನಲ್ಲಿ ಕುತೂಹಲವೆಂಬುದು ಆಂತರಿಕ ಅನುಭವವಾಗಿದ್ದು, ಶೋಧನೆಯೊಡನೆ ನಡೆಯುತ್ತದೆ; ಹಸಿವಿನ ಸಂವೇದನೆಯು ಆಹಾರದ ಹುಡುಕೋಣದೊಡನೆ ಇರುವಂತೆ. ಕುತೂಹಲವು ಶೋಧನೆಯ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಹುಟ್ಟಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಶೋಧನೆಯೊಡನೆ ನಡೆಯುತ್ತದೆ. (F. L. Ruch, Psychology and Life, Page—144).

ಮಗು ಬೆಳೆದಂತೆ ಅದರ ಕುತೂಹಲವು ತನ್ನ ಸುತ್ತುಮುತ್ತಲಿನ ಲೋಕದ ವಿಷಯದ ಸನ್ನಿವೇಶದ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡು ಹೆಚ್ಚಾಗಬಹುದು ಅಥವಾ ಕಡಮೆಯಾಗಬಹುದು. ಮಕ್ಕಳ ಈ ಶೋಧನಾ ಪ್ರೇರಕವು ಹುಡುಕಾಟ ಅಥವಾ ಪ್ರಶ್ನೆ ಕೇಳೋಣ ಮೊದಲಾದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಾಗಿ ತೋರಿದಾಗ, ಹಿರಿಯರು ಅವುಗಳನ್ನು ತಡೆದುಬಿಟ್ಟರೆ, ಮಕ್ಕಳ ಕುತೂಹಲವು ಮಂದವಾಗುತ್ತದೆ. ಕುತೂಹಲವನ್ನೂ ಶೋಧನಾ ಪ್ರೇರಕವನ್ನೂ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಿದರೆ, ಅವುಗಳು ತುಂಬಾ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಹೊಂದುವುವು.

ಸಂಜ್ಞೆಗಳೂ ಬಹುಮಾನಗಳೂ

ಶಬ್ದ, ಅಭಿಪ್ರಾಯ, ಕ್ರಿಯೆ, ಸಂದರ್ಭ ಅಥವಾ ಒಂದು ವಸ್ತು ಬೇರೆ ಶಬ್ದ, ಅಭಿಪ್ರಾಯ, ಕ್ರಿಯೆ, ಸಂದರ್ಭ ಮತ್ತು ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸುವಾಗ ಸಂಜ್ಞೆಗಳೆಂದು ವ್ಯವಹರಿಸಲ್ಪಡುತ್ತವೆ. ಇಂತಹ ಸಂಜ್ಞೆಗಳಿಂದ ತಕ್ಕ ತೃಪ್ತಿಯನ್ನು ಪಡೆಯಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ. ಈ ವಿಷಯವು ಪ್ರಚೋದಕಗಳನ್ನು ನಿಷ್ಪನ್ನಪ್ರೇರಕಗಳನ್ನಾಗಿ ಮಾರ್ಪಡಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಉಪಯೋಗವಾಗುತ್ತದೆ.

ಮೇಲಿನ ವಿಷಯವನ್ನು ಒಂದು ಉದಾಹರಣೆಯಿಂದ ಸ್ಪಷ್ಟಪಡಿಸುವಾ. ನಾಯಿಯನ್ನು ಸಾಕಿದವರಿಗೆ ಒಂದು ಕ್ರಿಯೆಯ ಬದಲಿಗೆ ಶಬ್ದವನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸುವುದರಿಂದ ಬೇಕಾದ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ನಾಯಿಯಲ್ಲಿ ಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ ಎಂದು ಗೊತ್ತಿದೆ. ಹೊಗಳಿಕೆಯ ಶಬ್ದದೊಡನೆ ಆಹಾರ; ಬೈಗಳದ ಒಡನೆ ಏಟು; ಆಗ ಈ ಎರಡು ಕ್ರಿಯೆಗಳ ಪ್ರತಿನಿಧಿಯಾಗಿ ಶಬ್ದಗಳು ಉಪಯೋಗಿಸಲ್ಪಡುವಾಗ ಬೇಕಾದ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆ ನಾಯಿಯಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ. ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ, ನಾಯಿಯಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ವರ್ತನೆಗಳು ಕಟ್ಟುವಾಡಾಗುತ್ತವೆ (Conditioned). ಬೈಗಳನ್ನು ಕೇಳಿದೊಡನೆ ನಾಯಿ ಏಟು ತಿಂದ ಸಮಯ ಮಾಡಿದಂತೆ ದೇಹವೆಲ್ಲವನ್ನು ಕುಗ್ಗಿಸುತ್ತದೆ. ಪ್ರೀತಿಯ ಮಾತುಗಳನ್ನು ಹೇಳಿದೊಡನೆ, ಆಹಾರ ಸಿಕ್ಕಿದ ಸಮಯದಂತೆ ಬಹುಮಾನಾಪೇಕ್ಷೆಯಿಂದ ಹಾರುತ್ತದೆ. ಹೀಗೆ ಶಬ್ದಗಳು ಸಂಜ್ಞೆಗಳಾಗಿ, ಅನುಭಾವಗಳನ್ನೂ ವಸ್ತುಗಳನ್ನೂ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳನ್ನೂ ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷವಾಗಿ ಇಲ್ಲದಿದ್ದರೂ ಪ್ರತಿನಿಧೀಕರಿಸುತ್ತವೆ.

ನಿಷ್ಪನ್ನಪ್ರೇರಕಗಳು (THE DERIVED MOTIVES)

ನಮ್ಮ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಎಷ್ಟು ನಿಷ್ಪನ್ನಪ್ರೇರಕಗಳು ಕಾಣಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತವೆಯೆಂದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಹೇಳಲಾಗದು. ಈ ನಿಷ್ಪನ್ನಪ್ರೇರಕಗಳು ಒಂದನ್ನೊಂದು ಆವರಿಸಿಕೊಂಡಿವೆ; ಒಂದರಲ್ಲಿ ಇನ್ನೊಂದು ಅಡಕವಾಗಿರಲೂ ಬಹುದು. ವಿದೇಶೀಯರ ಕಡೆಗೆ ನಮ್ಮ ಮನೋಭಾವ, ಧನಸಂಪಾದನೆಯ ಆಶೆ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಸುಧಾರಣೆ, ಆಸಕ್ತಿ—ಇವುಗಳು ಕೆಲವು ನಿಷ್ಪನ್ನಪ್ರೇರಕಗಳು. ಅಂತಹ ನಿಷ್ಪನ್ನಪ್ರೇರಕಗಳು ನಮ್ಮ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬರುತ್ತವೆ. ಅವುಗಳ ನಿಜವಾದ ಸ್ವರೂಪವೇನು? ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಹಲವು ಆಸಕ್ತಿದಾಯಕವಾದ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿವೆ.

1. ಈ ನಿಷ್ಪನ್ನಪ್ರೇರಕಗಳು ಮನುಷ್ಯನಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಇರುತ್ತವೊ? ಪ್ರಾಣಿಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಇವೆಯೋ?

2. ಈ ನಿಷ್ಪನ್ನಪ್ರೇರಕಗಳಿಗೆ ಶಾರೀರಿಕ ಆಧಾರವೊಂಟೊ? ಅಂದರೆ, ಅವುಗಳು ಅಂತರ್ಜನ್ಯವೊ?

3. ಅವು ಲೋಕದಲ್ಲೆಲ್ಲಾ ಏಕಪ್ರಕಾರವೊ?

ರೂಚ್ (Ruch) ಎಂಬ ಮನೋವಿಜ್ಞಾನಿಯು ತನ್ನ ಮನೋವಿಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಜೀವನ ಎಂಬ ಪುಸ್ತಕದಲ್ಲಿ ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಈ ರೀತಿಯಾಗಿ ಉತ್ತರ ಕೊಟ್ಟಿರುತ್ತಾನೆ.

(1) ಚಿಂಪಾಂಜಿಯಂತಹ ಪ್ರಾಣಿಗಳ ಸಾಮಾಜಿಕ ವರ್ತನೆಗಳನ್ನು ಮನುಷ್ಯನ ಸಾಮಾಜಿಕ ವರ್ತನೆಗಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಬಹುದು. ಮನುಷ್ಯನಲ್ಲಿ ಹೇಗೋ ಹಾಗೆ, ಚಿಂಪಾಂಜಿಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಸಂಘಚರ್ಯೆ, ಪಂಗಡಕ್ಕೆ ವಿಧೇಯತೆ, ಒಬ್ಬನ ಮೇಲೆ ಅಧಿಕಾರಲಾಲಸೆ, ಸ್ಪರ್ಧೆಯಿಂದ ವಸ್ತುಸಂಗ್ರಹ, ಬೇರೆಯವರಿಂದ ಬೇಡುವುದು, ಬೇರೆಯವರಿಗೆ ಕೊಡುವುದು, ಒಂದೇ ಉದ್ದೇಶಕ್ಕಾಗಿ ಇತರರೊಡನೆ ದುಡಿಯುವುದು ಮೊದಲಾದ ನಿಷ್ಪನ್ನಪ್ರೇರಕಗಳು ಇರುತ್ತವೆ. ಈ ಪ್ರೇರಕಗಳು ಮೇಲ್ತರದ ಪ್ರಾಣಿಗಳಲ್ಲಿ ಅಂತರ್ಜನ್ಯವಾಗಿಯೇ ಇವೆ. ಮನುಷ್ಯನಲ್ಲಿಯೂ ಅವುಗಳು ಅಂತರ್ಜನ್ಯವಾಗಿವೆಯೆಂದು ಎಣಿಸಬಹುದು. ಆದರೆ, ಈ ಅಭಿಪ್ರಾಯಕ್ಕೆ ವಿರೋಧವಾಗಿಯೇ ಎಂಬಂತೆ, ಪ್ರಯೋಗ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಕೀಳ್ತರದ ಪ್ರಾಣಿಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಹಲವು ಸಾಮಾಜಿಕ ಪ್ರೇರಕಗಳು ವರ್ಚಸ್ಸು ಹಾಕುವಂತೆ ತೋರಿಬಂದಿದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಮೇಲ್ತರದ ಪ್ರಾಣಿಗಳಲ್ಲಿ ಈ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪ್ರೇರಕಗಳೆಲ್ಲ ತಾಯಿಯಿಂದ ಮರಿಗೆ ಬರುತ್ತಿರಬಹುದೆಂದೂ ಪ್ರಾಣಿಗಳ ಸಾಮಾಜಿಕ ವರ್ತನೆಯು ಪರಂಪರೆಯಿಂದಲೂ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸದಿಂದಲೂ ಬರಬಹುದೆಂದೂ ತೋರುತ್ತದೆ.

ಮನುಷ್ಯನಲ್ಲಿ ತೋರುವ ನಿಷ್ಪನ್ನಪ್ರೇರಕಗಳು ಅಂತರ್ಜನ್ಯವಲ್ಲ. ಮನುಷ್ಯನ ವರ್ತನೆಯಲ್ಲಿ ಅವನ ಒಟ್ಟು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಸಂಖ್ಯೆಯನ್ನು ಎಣಿಸಿಕೊಂಡರೆ ಕೇವಲವಾಗಿ ಪರಂಪರೆಯ ಫಲವಾಗಿ ಬಂದ ಪ್ರಕಾರಗಳು ಬಹಳ ಕಮ್ಮಿ. ವಾಸ್ತವವಾಗಿ ಮನುಷ್ಯನ ಹೆಚ್ಚಿನ ಕಾರ್ಯಕಲಾಪಗಳು ಆತನು ಹುಟ್ಟಿದ ಬಳಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶದಿಂದ ರೂಪಿಸಲ್ಪಡುತ್ತವೆ. ಸನ್ನಿವೇಶದಿಂದ ಮೆಚ್ಚಿಕೆ ಮೆಚ್ಚದಿರುವಿಕೆ ಮೊದಲಾದ ಸಂಗತಿಗಳಿಂದ ಆತನ ಎಲ್ಲ ಕಾರ್ಯಕಲಾಪಗಳೂ ಆ ಕಾರ್ಯಕಲಾಪಗಳಿಗೆ ಆಧಾರವಾದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪ್ರೇರಕಗಳೂ ನಿಷ್ಪನ್ನವಾಗುತ್ತವೆ. ಈ

ಪ್ರೇರಕಗಳಾದರೋ ಮನುಷ್ಯನ ಹಸಿವು ಮೊದಲಾದ ಪ್ರಚೋದಕಗಳ ಮೇಲೆ ಖಂಡಿತವಾಗಿ ಆಧರಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿವೆಯೆಂಬುದೇನೋ ನಿಜ. ಆದರೆ, ಪ್ರಚೋದಕಗಳ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡು ಮನುಷ್ಯನಲ್ಲಿ ನಿಷ್ಪನ್ನವಾಗುವ ಈ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪ್ರೇರಕಗಳು ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ಮನುಷ್ಯನ ವೈಯಕ್ತಿಕವಾದ ಸನ್ನಿವೇಶದ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿದೆ.

ಮನುಷ್ಯನಿಗೆ ವಿದ್ಯೆಯೆಂಬುದೇ ಇಲ್ಲದಿದ್ದರೆ, ಅವನ ಸ್ವರೂಪವು ಏನಾಗಬಹುದೆಂದು ಹಲವರು ತರ್ಕ ಮಾಡಿದ್ದುಂಟು. ಭಾರತದ ಕಮಲೆ ಎಂಬವಳ ಸಂಗತಿಯಲ್ಲಿ ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಗೆ ಬೆರಗುಗೊಳಿಸುವ ಉತ್ತರವು ಸಿಕ್ಕಿದೆ. ಕಮಲೆ ಎಂಬವಳು ಒಂಬತ್ತು ವರ್ಷ ಕಾಲದ ವರೆಗೆ ಒಂದು ತೋಳನ ಗುಹೆಯಲ್ಲಿ ಇದ್ದಳು. ಅವಳನ್ನು ಮೊತ್ತಮೊದಲು ಕಂಡಾಗ, ಆಕೆ ನಾಲ್ಕು ಕಾಲುಗಳಲ್ಲಿ ಹರಿದಾಡುತಿದ್ದಳು. ತೋಳನಂತೆ ತಿನ್ನುತ್ತಿದ್ದಳು. ರಾತ್ರಿಯಲ್ಲಿ ತೋಳನಂತೆ ಗರ್ಜಿಸಿ, ಆಹಾರಕ್ಕಾಗಿ ಸುತ್ತು ಮುತ್ತಲು ಸಂಚರಿಸುತ್ತಿದ್ದಳು. ಮತ್ತು ಮನುಷ್ಯರ ಸಹವಾಸಕ್ಕೆ ಪ್ರತಿ ವರ್ತಿಸುತಿದ್ದಿಲ್ಲ. ಆಕೆಯನ್ನು ಮತ್ತೆ ಒಳ್ಳೆ ತಾಳ್ಮೆಯಿಂದ ಆರೈಕೆ ಮಾಡಿ ಅವಳ ಸಾಮಾಜಿಕ ವರ್ತನೆ ಬೆಳೆಯುವಂತೆ ಮಾಡಿದರು. ಆಕೆ ಸಾಯುವ ಮೊದಲು, (ಹದಿನೇಳು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ) ನೆಟ್ಟಗೆ ನಡೆಯುತಿದ್ದಳು; ಸರಾಗವಾಗಿ ಮಾತಾಡುತಿದ್ದಳು; ತನ್ನ ಸನ್ನಿವೇಶದ ಜನರ ಬಗ್ಗೆ ಅನುಭಾವಮಯವಾದ ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನು ತೋರಿಸುತಿದ್ದಳು.

ಮನುಷ್ಯನ ನಿಷ್ಪನ್ನಪ್ರೇರಕಗಳು ಸರ್ವತ್ರ ಒಂದೇ ಪ್ರಕಾರವಾಗಿಲ್ಲ

ಭೂಲೋಕದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಸಮಾಜಗಳಲ್ಲಿ ರೂಢವಾದ ನಿಷ್ಪನ್ನ ಪ್ರೇರಕಗಳು ಬೇರೆ ಬೇರೆಯಾಗಿವೆ. ತಾವು ಅನುಮೋದಿಸುವ ನಿಷ್ಪನ್ನ ಪ್ರೇರಕಗಳು ಬೇರೆ ಕಡೆಯೂ ಇರಬಹುದೆಂದು ತಿಳಿಯುವುದು ಸರಿಯಲ್ಲ. ತಿನ್ನವೆಲ್ಲಿ ಜಿಲ್ಲೆಯಲ್ಲಿರುವ ಬೇವಿನ ಮರದ ಜಾತಿಯ ಲಕ್ಷಣವು ಬೇರೆ ಕಡೆಯ ಬೇವಿನ ಮರಗಳಿಗೂ ಇರುವುದೆಂದು ಹೇಗೆ ಹೇಳಲಾಗುವುದಿಲ್ಲವೋ ಹಾಗೆಯೇ ಒಂದು ಸಮಾಜದ ನಿಷ್ಪನ್ನಪ್ರೇರಕ ಇನ್ನೊಂದು ಸಮಾಜದಲ್ಲಿರಲಾರದು. ಎಲ್ಲ ಮನುಷ್ಯರಲ್ಲಿ ಆಹಾರ, ನೀರು ಮತ್ತು ಗಾಳಿಗಳಿಗಾಗಿ ಇರುವ ಪ್ರಚೋದಕಗಳು ಸಮಾನವಾಗಿರಬಹುದು.

ಹಲವು ಅಂತರ್ಜನ್ಯವಾದ ಇಚ್ಛೆಗಳೂ ಜುಗುಪ್ಸೆಗಳೂ ಸಮಾನವಾಗಿರಬಹುದು. ಆದರೆ ನಿಷ್ಪನ್ನಪ್ರೇರಕಗಳು ಸಮಾನವಾಗಲಿಕ್ಕಿಲ್ಲ. ಅಭಿರುಚಿಗಳೂ ಮೌಲ್ಯಭಾವಗಳೂ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಸನ್ನಿವೇಶದ ಫಲಗಳಾಗಿವೆ. ಹಲವು ಪ್ರಯೋಗಗಳಿಂದ ನಿಷ್ಪನ್ನ ಪ್ರೇರಕಗಳು ಸನ್ನಿವೇಶದ ಪರಿಣಾಮವೆಂದೂ ಅವುಗಳು ಭೂಲೋಕದ ಎಲ್ಲ ಮನುಷ್ಯರಿಗೆ ಏಕಪ್ರಕಾರವಾಗಿ ಅನ್ವಯಿಸುವುದಿಲ್ಲವೆಂದೂ ಗೊತ್ತಾಗಿದೆ.

ಹಲವು ಜನರು ಮನುಷ್ಯನು ಸ್ವಾಭಾವಿಕವಾಗಿ ಕಲಹಕಾರಿಯಾದುದರಿಂದ ಯುದ್ಧವು ಅನಿವಾರ್ಯವೆಂದು ಎಣಿಸುವುದುಂಟು. ಕೋಪಗೊಂಡಾಗ ಮನುಷ್ಯನ ಶರೀರವ್ಯಾಪಾರದಲ್ಲಿ ಆಗುವ ಬದಲಾವಣೆಗಳು ಆತನ ಕಲಹಕಾರಿ ವರ್ತನೆಗೆ ಶಾರೀರಿಕ ಆಧಾರವಿರಬಹುದೆಂಬುದನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತವೆ ಎಂಬುದು ನಿಜ. ಆದರೂ ಆತನ ಕಲಹಕಾರಿ ವರ್ತನೆಗೆ ಅವಶ್ಯವಾಗಿ ವಿಧ್ವಂಸನ ಅಥವಾ ನಾಶವೇ ಮಾರ್ಗಗಳಾಗಬೇಕಿಲ್ಲ. ಕೊಲ್ಲುವುದು ಎಂದರೇನು ಎಂಬುದನ್ನೇ ತಿಳಿಯದ ಎಸ್ಕಿಮೋ ಎಂಬ ಜನರಿದ್ದಾರೆ. ಎಸ್ಕಿಮೋಗಳಲ್ಲಿ ಇಬ್ಬರೊಳಗಿನ ಕಲಹವು ಪ್ರಕಟವಾಗುವುದು, ಹೊಡೆದಾಟದಲ್ಲಲ್ಲ. ವಾದದಲ್ಲಿ ಅವರಿಬ್ಬರ ಪೈಕಿ ಯಾರು ಹೆಚ್ಚು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಮಾತಾಡಬಲ್ಲನೋ ಅವನೇ ಗೆದ್ದವನೆಂದು ಗಣಿಸಲ್ಪಡುತ್ತಾನೆ. ಇನ್ನು ಕೆಲವು ಸಮಾಜಗಳಲ್ಲಿ ಕಲಹ ಮಾಡಿದವರು ತಮ್ಮ ಒಡವೆಗಳನ್ನು ಪರಸ್ಪರ ಕೊಟ್ಟುಕೊಳ್ಳುವುದರಲ್ಲಿ ಜಗಳವನ್ನು ಮುಗಿಸಿ ತೀರ್ಮಾನ ಮಾಡುತ್ತಾರೆ. ಯಾರು ವಸ್ತುವನ್ನು ಮೊದಲು ಕೊಟ್ಟನೋ ಅವನು ಸೋತನು ಎಂಬುದಾಗಿ ತೀರ್ಮಾನ ಮಾಡುತ್ತಾರೆ. ಕಲಹಕಾರಿತ್ವಕ್ಕೆ ಶಾರೀರಿಕ ಆಧಾರವಿರಲಿ, ಇಲ್ಲದಿರಲಿ, ಆ ಕಲಹಕಾರಿತ್ವಕ್ಕೆ ಇರುವ ರೂಪವು ಸಮಾಜದಿಂದ ಅನುಮೋದನೆ ಕೊಟ್ಟು ಅಥವಾ ಅನುಮೋದನೆ ಕೊಡದೆ ತಿದ್ದಲ್ಪಡಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ. ಆ ಕಲಹಕಾರಿತ್ವಕ್ಕೆ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಮಾರ್ಗಗಳನ್ನೂ ಕಲ್ಪಿಸಿ ಕೊಡಬಹುದಾಗಿದೆ.

ಈ ನಿಷ್ಪನ್ನಪ್ರೇರಕಗಳು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಸಮಾಜಗಳಲ್ಲಿ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ರೀತಿಯಾಗಿ ಇರುವುದರಿಂದ, ಅವುಗಳು ಅಂತರ್ಜನ್ಯವಲ್ಲವೆಂಬದು ಸ್ವಯಂವೇದ್ಯ. ಈ ನಿಷ್ಪನ್ನಪ್ರೇರಕಗಳಿಗೆ ಶಾರೀರಿಕ ಆಧಾರವಿಲ್ಲ

ಮನುಷ್ಯನ ಸನ್ನಿವೇಶದ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಈ ನಿಷ್ಪನ್ನಪ್ರೇರಕ ಗಳನ್ನು ಪಡೆಯುವನು. ಯಾವ ವಂಶವೇ ಆಗಲಿ, ಯಾವ ದೇಶವೇ ಆಗಲಿ, ಯಾವ ಸಮಾಜವೇ ಆಗಲಿ, ಹುಟ್ಟುವಾಗ ಮಗುವಿನಲ್ಲಿ ಯಾವ ನಿಷ್ಪನ್ನಪ್ರೇರಕವಿಲ್ಲವೆಂಬುದು ಖಂಡಿತ. ಆ ಮಗುವಿನಲ್ಲಿ ದೇಹವಿಕಾಸದೊಡನೆ ಉಂಟಾಗುವ ಶಾರೀರಿಕ ಪ್ರಚೋದಕಗಳೂ ಇಚ್ಛಾಜುಗುಪ್ಸೆಗಳೂ ಮಾತ್ರ ಇರಬಹುದು. ಮಗುವಿನ ಶಾರೀರಿಕ ಪ್ರಚೋದಕಗಳೇ ಮುಂದೆ ಸಮಾಜದ ಮೆಚ್ಚಿಗೆ ಮೆಚ್ಚದಿರುವಿಕೆಗಳ ಕಾರಣದಿಂದ ಸಂಕೀರ್ಣ ಪ್ರೇರಕಗಳಾಗಿ ತೋರುತ್ತವೆ. ಅವುಗಳೇ ನಿಷ್ಪನ್ನಪ್ರೇರಕಗಳು. ಜನತೆ ತನ್ನ ಚರಿತ್ರೆಯ ಕಾಲದಲ್ಲೆಲ್ಲ ಸಂಪಾದಿಸಿ ಕೊಂಡ ಜ್ಞಾನದ ಮೊತ್ತವನ್ನು ಮಗು ಜನ್ಮಕಾಲದಲ್ಲಿ ಪಡೆಯುವುದಿಲ್ಲ ವೆಂಬುದು ಸ್ವಲ್ಪಮಟ್ಟಿಗೆ ನಮಗೆ ನಿರುತ್ಸಾಹಕರವಾಗಿ ಕಾಣಬಹುದು. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಈ ಸಂಗತಿ ನಮಗೊಂದು ಸಂದರ್ಭವಾಗಿಯೋ ಆಹ್ವಾನ (Challenge)ವಾಗಿಯೋ ಇದೆ. ಸಮಾಜದಲ್ಲಿರುವ ಕೆಲವು ವರ್ತನಾಪ್ರಕಾರಗಳನ್ನು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಮನೆಯಲ್ಲಿಯೂ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿಯೂ ಇತರ ಕಡೆಗಳಲ್ಲಿಯೂ ತಕ್ಕ ವಿದ್ಯೆ ಕೊಟ್ಟು ಸರಿಪಡಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದೇ ನಮ್ಮ ಸಂದರ್ಭವಾಗಿದೆ; ನಾವು ಕೊಡುವ ಸಮಾಧಾನ ವಾಗಿದೆ.

ಈ ವಿಚಾರಗಳು ಉಪಾಧ್ಯಾಯನಿಗೆ ಮಹತ್ವದವುಗಳು. ಈಗಿನ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ತನ್ನ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಮಕ್ಕಳ ಅಭಿರುಚಿಗೂ ಆವಶ್ಯಕತೆ ಗಳಿಗೂ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಮಾಡಿ ಕಲಿಸುತ್ತಾನೆ. ಈ ಸಂಗತಿಯಲ್ಲಿ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನಿಗೆ ಸಹಾಯಮಾಡುವ ಪ್ರೇರಕಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ವಿಚಾ ರಿಸುವ.

ಪ್ರೇರಕಗಳ ಕಾರ್ಯಭಾರ

ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರೇರಕಗಳು ಮೂರು ತರದ ಕಾರ್ಯಗಳನ್ನು ಮಾಡುತ್ತವೆ. ಮೊದಲನೆಯದಾಗಿ, ಅವುಗಳು ವರ್ತನೆಗೆ ತಕ್ಕ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತವೆ. ಪ್ರೇರಕಗಳೇ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಹುಟ್ಟಿಸಿ ಚಟುವಟಿಕೆಯನ್ನು ಉಂಟು ಮಾಡುತ್ತವೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಹಸಿವು

ನೀರಡಿಕೆಗಳು ಸ್ನಾಯುಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಗ್ರಂಥಿಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳ ನ್ನುಂಟು ಮಾಡುತ್ತವೆ. ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಆಲೋಚನಾ ವರ್ತನೆಗಳು ಕೂಡ ಶಾರೀರಿಕ ಸ್ಥಿತಿಗಳಿಗೆ ಬಹುಕಾಲ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟು ಉಂಟಾಗು ತ್ತವೆ. ಹೊರಗಿನಿಂದ ಬರುವ ಉತ್ತೇಜಕಗಳು ಆಂತರಿಕ ಸ್ಥಿತಿಗ ಳೊಡನೆ ಸೇರಿ ದೇಹದ ಹೊಂದಾವಣೆ ಉಂಟಾಗುವುದಿದೆ. ಸಮಾಜ ದಲ್ಲಿ ಕಾಣುವ ಸ್ತುತಿ, ನಿಂದೆ, ಬಹುಮಾನ, ದಂಡನೆ, ಹಣ ಮತ್ತು ಆಹಾರದಂತಹ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಕಗಳು ಪ್ರೇರಕಗಳಾಗಿಯೇ ಇವೆ. ಮನು ಷ್ಯನು ಮುಂದಾಗಬಹುದಾದ ಪರಿಣಾಮವನ್ನೂ ಸ್ಥಿತಿಗತಿಗಳನ್ನೂ ನಿರೀಕ್ಷಿಸಬಲ್ಲನು. ಆದ್ದರಿಂದ ಆತನು ತನ್ನ ಗೊತ್ತುಗುರಿಗಳನ್ನು ನಿಶ್ಚಯಿಸಿ, ಆ ಗೊತ್ತುಗುರಿಗಳನ್ನು ಒಳ್ಳೆಯ ಪ್ರೇರಕಗಳನ್ನಾಗಿ ಮಾಡ ಬಲ್ಲನು.

ಕೆಲವು ಪ್ರೇರಕಗಳೂ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಕಗಳೂ ಬೇರೆಯವುಗಳಿಗಿಂತ ಚೆನ್ನಾಗಿ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಉತ್ಸಾಹಗೊಳಿಸುತ್ತವೆ. ಹಲವೊಮ್ಮೆ ಅಧ್ಯಾ ಪಕರು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಓದಿ ಮುಗಿಸಿದುದಕ್ಕೆ ಅಥವಾ ಒಂದು ಕೆಲಸ ಮಾಡಿದುದಕ್ಕೆ ಬಂಗಾರದ ಚುಕ್ಕೆಗಳನ್ನು ಕೊಡುವ ಕ್ರಮವಿದೆ. ಇಂತಹ ಬಹುಮಾನಗಳು ತಮ್ಮ ಬೆಲೆಯನ್ನು ಬೇಗನೆ ಕಳೆದುಕೊಳ್ಳ ಬಹುದು. ಅದಲ್ಲದೆ ಪುಸ್ತಕ ವಾಚನವು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಸಂತೋಷ ವನ್ನು ಕೊಡುವುದಾದರೆ, ಅಥವಾ ಒಂದು ಕೆಲಸ ಮಾಡಲಿಕ್ಕೆ ಬೇಕಾದ ಚಾತುರ್ಯವನ್ನು ಒದಗಿಸಿಕೊಡುವುದಾದರೆ, ಅಂತಹ ಬಹುಮಾನದ ಚುಕ್ಕೆಗಳು ಅನಗತ್ಯ. ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಗುಣಗಳನ್ನು ಕೊಡುವ ಪದ್ಧತಿ ಸ್ವಲ್ಪಕಾಲ ಫಲಕಾರಿಯಾಗಬಹುದು. ಆದರೆ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ತನ್ನಷ್ಟಕ್ಕೆ ಅಭಿರುಚಿಯುಂಟಾಗದೆ ಅಥವಾ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳನ್ನು ಪೂರೈಸಲು ಆ ಕಲಿಯುವಿಕೆ ಸಾಧ್ಯಮಾಡ ದಿದ್ದರೆ, ವ್ಯಕ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಯಾವ ಮಾನಸಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯೂ ಉಂಟಾಗದು. ಶಾಲೆ ಬಿಟ್ಟೊಡನೆ, ಮಾನಸಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯೂ ನಿಲ್ಲಬಹುದು. ಆದರೆ ಮೊದಮೊದಲು ಬಹುಮಾನಗಳ ಅಥವಾ ಕ್ರಮನಿಬಂಧನೆಗಳ ಸಹಾಯ ದಿಂದ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವನ್ನು ಮಾಡಬೇಕಾಗಿ ಬಂದರೂ, ಆ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವು

ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಸ್ವತಃ ಅಭಿರುಚಿ ಹುಟ್ಟುವಂತೆ ಮಾಡುತ್ತದೆಂಬುದು ಸುದೈವ ವಾಗಿದೆ. ಆದರೆ ಈ ಬದಲಾವಣೆ ಕಾಣುವುದು ಬಹಳ ಕಮ್ಮಿ. ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಹಳೆಮಾದರಿಯ ಗೊತ್ತುಗುರಿಗಳಲ್ಲಿಯೇ ತೊಳಲಿ, ಬಲಾತ್ಕಾರದಿಂದಲೆ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವನ್ನು ಮಾಡಿಸುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ಬಲಾತ್ಕಾರದಿಂದ ಉಂಟಾದ ಪ್ರತಿಕೂಲ ಮನೋವೃತ್ತಿಗಳು ಮಕ್ಕಳ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಬಹುಕಾಲದ ವರೆಗೆ ಆವರಿಸಿಕೊಂಡು ಕಳಂಕಗೊಳಿಸುವುದಿದೆ.

ಪ್ರೇರಕಗಳು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡುತ್ತವೆ.

ಎರಡನೆಯದಾಗಿ, ಮನುಷ್ಯನ ಅಭಿರುಚಿಗಳೂ ಪ್ರೇರಕಗಳೂ ಅವನ ವರ್ತನೆಗೆ ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡುವ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಕೊಡುತ್ತವೆ. ಕೆಲವು ಸಂದರ್ಭಗಳಿಗೆ ತಕ್ಕ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆ ಮಾಡುವುದಕ್ಕೂ ಇನ್ನೂ ಕೆಲವನ್ನು ನಿರ್ಲಕ್ಷಿಸುವುದಕ್ಕೂ ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತವೆ. ಒಂದು ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿ ಯಾವ ರೀತಿ ಪ್ರತಿವರ್ತಿಸಬೇಕೆಂದು ಈ ಪ್ರೇರಕಗಳೇ ನಿರ್ಣಯ ಮಾಡುತ್ತವೆ. ಒಂದು ವ್ಯಕ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಅಭಿರುಚಿಯ ಸ್ವರೂಪ ವೊಂದು ಸ್ಪಷ್ಟಗೊಂಡಾಗ, ಅದು ಆತನಲ್ಲಿ ಸುಲಭವಾಗಿ ಚುರುಕು ಗೊಳ್ಳುವ ಕೆಲವು ಉದ್ರೇಕಗಳನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡಿ ಆ ಅಭಿರುಚಿಯ ತೃಪ್ತಿಗಾಗಿ ಬಹಿರಂಗ ಪ್ರಕಟನೆಯ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡುತ್ತದೆ. ಮಾತ್ರವಲ್ಲ, ವರ್ತನೆಯ ಪ್ರಕಾರವು ಹೇಗಿರಬೇಕೆಂದು ನಿಶ್ಚಯಮಾಡುವ ಮೌನ ನಿಯೋಗಿ (Agent) ಆಗಿರುತ್ತದೆ. ಸೌಂದರ್ಯಾಭಿರುಚಿಯುಳ್ಳ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ಉದಾಹರಣೆಯನ್ನು ನೋಡಿಕೊಳ್ಳಿ. ಒಂದು ವಾರ್ತಾ ಪತ್ರಿಕೆ ಯನ್ನು ನೋಡುವಾಗ, ಕಲೆಯ ವಿಷಯವಾಗಿಯೇ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂಗತಿ ಗಳನ್ನು ಅದರಲ್ಲಿ ಅವರು ಹುಡುಕಿಕೊಳ್ಳುವರು. ಸೌಂದರ್ಯಾಭಿರುಚಿ ಇಲ್ಲದವರಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚಿನ ಜಾಗ್ರತೆಯನ್ನು ತಮ್ಮ ಉಡುಪುತೊಡುಪುಗಳಲ್ಲಿ ಮಾಡುವರು. ಬೇರೆಯವರ ವಿಶಿಷ್ಟಗುಣಗಳನ್ನು ವರ್ಣಿಸಲು ಕೇಳಿದರೆ, ಸೌಂದರ್ಯದ ಸಂಗತಿಗಳಿಗೇನೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಮಹತ್ವ ಕೊಡುವರು. ಸಾರಾಂಶ ವಾಗಿ, ವ್ಯಕ್ತಿಯಲ್ಲಿ ರೂಢಮೂಲವಾದ ನಿಷ್ಪನ್ನ ಅಭಿರುಚಿಯು ಆ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸುತ್ತದೆ. ಇಂತಹ ಸಂಗತಿ ಇರುವುದು ಸ್ವಾಭಾವಿಕವಾಗಿಯೇ ಇದೆ.

ಮನುಷ್ಯರು ಯಾವಾಗಲೂ ತಮಗೆ ಬೇಕಾದುದನ್ನು ಮಾತ್ರ, ಆಯ್ದುಕೊಂಡು ವರ್ತಿಸುತ್ತಾರೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ, ಒಂದು ಉದ್ದೇಶ ದಿಂದ ಒಂದು ಪುಸ್ತಕವನ್ನು ಓದುತ್ತಿರುವಾಗ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಆ ಉದ್ದೇ ಶಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಹೇಳಿಕೆಗಳನ್ನು ಮಾತ್ರ ಗಮನಿಸುವರು. ಇತರ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಮೇಲಿಂದ ಮೇಲಕ್ಕೆ ನೋಡುವರು. ಕೂಲಂಕುಷ ವಾಚನದಲ್ಲಿ ಒಂದು ವಿಶಿಷ್ಟ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಹೇಳಿಕೆಗಳನ್ನು ಹುಡುಕುವರು. ಆ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಅತ್ಯಂತ ಆವಶ್ಯಕವಾದ ಭಾಗಗಳನ್ನು ಮಾತ್ರ ಲಕ್ಷ್ಯಕೊಟ್ಟು ಓದುತ್ತಾರೆ. ಒಂದು ಭಾಷಣವನ್ನು ಕೇಳಿದ್ದ ಹಲವು ಮಂದಿಗಳು ಅದನ್ನು ಕುರಿತು ವಿವಿಧ ವರದಿಗಳನ್ನು ಕೊಡ ಬಹುದು. ಯಾಕಂದರೆ, ಅವರು ಭಿನ್ನ ಉದ್ದೇಶಗಳಿಂದ ಅದನ್ನು ಕೇಳಿರ ಬಹುದು. ಬೇರೆ ಬೇರೆ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಅದನ್ನು ಗ್ರಹಿಸಿರಬಹುದು. ಅಥವಾ ತಮ್ಮ ತಮ್ಮ ಅನುಭವದ ಹಿನ್ನೆಲೆಗಳ ಮೂಲಕ ಅದನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಂಡಿರಬಹುದು. ಹೀಗೆ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳಲ್ಲಿ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಮಾನಸಿಕ ವ್ಯೂಹಗಳೇ ಇದ್ದು, ಈ ಮಾನಸಿಕ ವ್ಯೂಹಗಳು ವ್ಯಕ್ತಿಯ ವರ್ತನೆಗಳಲ್ಲಿ ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಿ, ವರ್ತನೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸು ತ್ತವೆ. ಈ ಸಂಗತಿ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸದಲ್ಲಿ ಅತಿ ಮಹತ್ವವುಳ್ಳದಾಗಿದೆ. ಒಂದು ಪಾಠವನ್ನು ಸುಮ್ಮನೆ ಓದುವುದು ಅಥವಾ ಅಭ್ಯಾಸ ಮಾಡುವುದಷ್ಟೆ ಎಂಬುದು ವಿದ್ಯಾರ್ಜನೆಯಲ್ಲಿ ಒಳ್ಳೆಯ ಉಪಾಯವಲ್ಲ; ಸಮರ್ಪಕ ವಾದ ಅಭ್ಯಾಸವಾಗಬೇಕಾದರೆ, ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ಗುರಿ ಯತ್ತ ಕಡೆ ನಾಗುವ ಉದ್ದೇಶಪೂರ್ವಕವಾದ ಪ್ರಯತ್ನವಾಗಬೇಕಾಗಿದೆ.

ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಗಳನ್ನು ಆಯ್ಕೆ ಮಾಡಲು ಪ್ರೇರಣೆಗಳು ಕೆಲಸ ಮಾಡುವ ಮೂರನೆ ರೀತಿಯೊಂದಿದೆ. ಒಬ್ಬನು ಬಲಿಷ್ಠವಾದ ಒಂದು ಪ್ರೇರಕದ ಉದ್ವೇಗದಿಂದ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವಾಗ, ತನ್ನ ಅಪೇಕ್ಷೆಯ ತೃಪ್ತಿಗೆ ಏನಾದರೊಂದು ಅಡ್ಡಿ ಬಂದರೆ, ಅದರ ತೃಪ್ತಿಗಾಗಿ ಆ ಅಡ್ಡಿ ಯನ್ನು ಹೊಡೆದುಹಾಕಲು, ಉದ್ವೇಗವು ಮುಗಿಯುವ ತನಕ ಮೇಲಿಂದ ಮೇಲೆ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಮಾಡುತ್ತಾನೆ. ಅದೇ ತರದ ಉದ್ವೇಗವೂ ಅದೇ ತರದ ಅಡ್ಡಿಗಳೂ ತಿರುಗಿ ತಿರುಗಿ ಒದಗಿ ಬಂದಾಗ, ಅದೇ ತರದ

ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳು ಆಗಿ, ನಿಷ್ಫಲವಾದ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಬಿಟ್ಟುಕೊಟ್ಟು, ಸಫಲವಾಗುವ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಮಾಡುತ್ತಾನೆ. ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಗಳನ್ನು ಹೀಗೆ ಆಯ್ಕೆಮಾಡಲಾಗುತ್ತದೆ; ಅವುಗಳು ಕೂಡ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಿಂದಲೇ ಬರುತ್ತವೆ. ಹೀಗಾಗುವುದಕ್ಕೆ ಮುಖ್ಯ ಕಾರಣವೇನೆಂದರೆ, ಈ ತರದ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯೂ ಆಯ್ಕೆಯೂ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳಿಗೂ ಪ್ರೇರಕ ಗಳಿಗೂ ಸಂಪೂರ್ಣ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟಿರುತ್ತವೆ.

ಪ್ರೇರಕಗಳು ವರ್ತನೆಗೆ ದಾರಿ ತೋರಿಸುತ್ತವೆ.

ಪ್ರೇರಕಗಳು ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಆಯ್ಕೆಮಾಡಿಕೊಡುವಂತೆಯೇ, ಆ ವರ್ತನೆಗಳಿಗೆ ತಕ್ಕ ಗುರಿಯ ದಾರಿಯನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತವೆ. ಒಂದು ಸಮಷ್ಟಿವ್ಯಕ್ತಿಯು ಬರೆ ಚಟುವಟಿಕೆ ಮಾತ್ರ ಮಾಡಿದರೆ ಸಾಲದು. ಹಸಿವಿನಿಂದ ಹೊರಹೊಮ್ಮಿದ ಶಕ್ತಿಯೂ ವರ್ತನೆಯೂ ಸಫಲವಾಗ ಬೇಕಾದರೆ, ಹಸಿವಿನ ಪ್ರಚೋದಕವನ್ನು ತೃಪ್ತಿಪಡಿಸಬಲ್ಲ ಎಲ್ಲ ಚಟು ವಟಿಕೆಗಳಿಗೆ ಗೊತ್ತು ಗುರಿ ಇರಬೇಕು ಆತ್ಮಸಂತುಷ್ಟರಾದ ಮನುಷ್ಯರು ಏನನ್ನೂ ಕಲಿತುಕೊಳ್ಳಲು ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ಅವರು ತಮಗಿದ್ದ ಸ್ಥಿತಿ ಗತಿಯಲ್ಲಿ ತೃಪ್ತಿಪಟ್ಟರೆ ಅವರು ಒಳ್ಳೆಯ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾದ ಬೆಳೆ ಯುವಿಕೆಯನ್ನು ತಮ್ಮಲ್ಲಿ ಪಡೆಯಲಾರರು. ಅಂತಹವರಿಗೂ ಕೆಲವು ಗೊತ್ತುಗುರಿಗಳು ಇದ್ದರೆ, ಆ ಗೊತ್ತುಗುರಿಗಳ ಮೇಲೆ ಅವರ ಎಲ್ಲ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಕೇಂದ್ರೀಕೃತವಾಗಿ, ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ. ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸದಲ್ಲಿ ಈ ಸೂತ್ರಕ್ಕೆ ತುಂಬಾ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಯು ಇರುತ್ತದೆ.

ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಕೊಡುವ ಬಾಯ್ದೆರೆ ಹಾಗೂ ಬರೆವಣಿಗೆಯ ಅಭ್ಯಾಸಗಳೆಲ್ಲ ಅವುಗಳಿಗೆ ಮೀಸಲಾಗಿಟ್ಟ ಕಾಲಾವಧಿಯನ್ನು ನೆನೆದುಕೊಂಡರೆ, ತೀರ ನಿಷ್ಫಲವಾದುವುಗಳೆಂದೇ ಹೇಳ ಬಹುದು. ಈ ತರದ ಅಭ್ಯಾಸಗಳಲ್ಲಿ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾದ ಅಭಿ ಪ್ರಾಯ ನಿರೂಪಣವೂ ಸಮಂಜಸವಾದ ಭಾಷಾಪ್ರಯೋಗವೂ ಮುಖ್ಯ ವಾದ ಗುರಿಯೆಂದು ಇಟ್ಟುಕೊಂಡು, ಆ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಕಲಿಯುವುದೂ ಕಲಿಸಲ್ಪಡುವುದೂ ಕೈಕೊಂಡ ಉದ್ಯಮವನ್ನು ಅರ್ಧ ಮುಗಿದಷ್ಟೆ ಸಫಲ. ಈ ಎರಡು ಗುರಿಗಳೂ ಇತರ ಮುಖ್ಯ ವಿಷಯಗಳಿಗೂ ಅಗತ್ಯ

ವಾದುವುಗಳೆಂದು ತಿಳಿಯುವುದೂ ಸೂಕ್ತವಾಗಿದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಉಪ ಯೋಗಿಸಿದ ಪ್ರಯೋಗವನ್ನು ಸರಿಪಡಿಸಲು ಮಾಡುವ ತಿದ್ದುಪಡಿಯು ಪುನರಾವರ್ತನೆಯ ಅಭ್ಯಾಸಗಳೆಲ್ಲ ನಿಷ್ಫಲವಾಗಿವೆ. ಯಾವ ಉದ್ದೇಶವೂ ಇಲ್ಲದೆ, ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕವಾದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಅಭ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಬರೆಯಿಸು ವುದರ ಬದಲು, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ತಮಗೆ ಬೇಕಾದ ಮತ್ತು ಆವಶ್ಯಕ ವಾದ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಬರೆಯಲು ಹೇಳುವುದು ಉತ್ತಮ ವಾಗಿದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯೊಬ್ಬನು ಪ್ರಬಂಧ ರಚನೆಯ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ತಾನು ತಿದ್ದುಪಡಿಗೆ ಕೊಟ್ಟ ಪತ್ರ ತನಗೆ ಯಾವಾಗ ಸಿಕ್ಕುವುದೆಂದು ಕೇಳಿದನು. ಆಗ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ತನಗೀಗ ಸಮಯವಿಲ್ಲ, ತಿದ್ದುಪಡಿ ಮಾಡಲಿಲ್ಲ ಎಂದು ಹೇಳಿದನು. ಆದರೆ ಆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಆ ಪತ್ರವನ್ನು ಆ ದಿನವೇ ತಾನು ಟಪ್ಪಾಲಿಗೆ ಹಾಕಲಿಕ್ಕೆ ಇದೆಯೆಂದೂ ತಿದ್ದುಪಡಿ ಮಾಡಿ ಪತ್ರವನ್ನು ಕೊಡಬೇಕೆಂದೂ ಒತ್ತಾಯ ಮಾಡಿದನು. ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಬಂಧ ಬರೆಯುವ ಉತ್ಸಾಹಕ್ಕೂ ಟಪ್ಪಾಲಿಗೆ ಹಾಕುವ ಪತ್ರ ಬರೆ ಯುವ ಉತ್ಸಾಹಕ್ಕೂ ಇರುವ ತಾರತಮ್ಯವನ್ನು ಗಮನಿಸಿರಿ. ತರಗತಿ ಯಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ತನಗೆ ಸಂಬಂಧವಿಲ್ಲದ ಸಂಗತಿಯನ್ನು ಕುರಿತು ಬರೆಯುವನಲ್ಲವೆ? ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ತಾನು ಬರೆದುದನ್ನು ಓದಿ ತಿದ್ದು ಪಡಿ ಮಾಡುವುದು ಕೂಡ ಇಲ್ಲವೆಂದು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ತಿಳಿದು ಬಲ್ಲನಲ್ಲವೆ? ಬರೆವಣಿಗೆಯ ಮತ್ತು ಮಾತಿನ ಶಕ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಾಗಬೇಕಾದರೆ, ತನ್ನ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ಬೇರೆಯವರಿಗೆ ತಿಳಿಸಬೇಕೆಂಬ ಆತುರವೂ ಇರಬೇಕು; ಆ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ಕೇಳಲಿಕ್ಕೆ ಮಂದಿಯೂ ಬೇಕು.

ಮೇಲೆ ವಿವರಿಸಿದ ಸಂಗತಿಗಳು ಮುಖ್ಯವಾದರೂ, ಅವುಗಳು ಮಾತ್ರ ಇದ್ದರೆ ಸಾಲದು. ಗೊತ್ತುಗುರಿಗಳೂ ಉದ್ದೇಶಗಳೂ ಸ್ಪಷ್ಟ ವಾಗಿ ತಿಳಿಯಲ್ಪಡಬೇಕು. ಈ ಗೊತ್ತುಗುರಿಗಳನ್ನೂ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನೂ ಸಾಧಿಸುವ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಸಾಮಾನ್ಯಸ್ವರೂಪವೂ ಅವುಗಳ ಕೂಲಂ ಕುಷವಾದ ವಿವರಗಳೂ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಗೊತ್ತಿರುವಂತಾದ್ದು ತೀರ ಮುಖ್ಯ ವಾಗಿದೆ. ವಿವರಣಾತ್ಮಕ ಪ್ರಬಂಧರಚನೆಯು ಉದ್ದೇಶವಾದರೆ, ಉಪಾ ಧ್ಯಾಯನಿಗೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗೂ ಆ ತರದ ಪ್ರಬಂಧದ ಮುಖ್ಯ ಗುಣ

ಲಕ್ಷಣಗಳು ತಿಳಿದಿರಬೇಕು. ಅಂತಹ ಪ್ರಬಂಧರಚನೆಯು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಸಾಧಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಇರುವ ತಕ್ಕ ಸಾಧನ ಅಥವಾ ಪದ್ಧತಿಯು ಆಯ್ಕೆಮಾಡಲು ಸಹಾಯುವನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗೆ ಕೊಡತಕ್ಕದ್ದು.

ಪ್ರಬಂಧರಚನೆಯಲ್ಲಿ ಗೊತ್ತುಗುರಿಗೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಸಾಧನಗಳ ಸಂವಿಧಾನವೂ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಕೌಶಲ್ಯಗಳನ್ನು ಮಿತವ್ಯಯವಾಗಿಯೇ ಕಲಿಯುವಂತಾದ್ದೂ ನಿರಂತರವಾದ ಪ್ರೇರಕಗಳೂ ಇರುವಂತಾದ್ದೂ ಪ್ರಬಂಧ ರಚನೆಯ ಮುಖ್ಯವಾದ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳು ಯಾವುವೆಂದು ತಿಳಿಯುವುದರ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿದೆ.

ಅನೇಕಾವರ್ತಿ ಕಾಲೇಜು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಮ್ಮ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಯಾವ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನೂ ತೋರಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಅವರು ಕಲಿಯುವ ವಿಷಯಗಳಿಗೂ ಅವರ ಜೀವನದ ಮುಖ್ಯ ಉದ್ದೇಶಗಳಿಗೂ ಏನೂ ಸಂಬಂಧವಿಲ್ಲದಿರುವುದೇ ಇದಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾಗಿದೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ, ವೈದ್ಯಕೀಯ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸದ ಮೊತ್ತಮೊದಲು ತಾವೇಕೆ ಮೂಲವಿಜ್ಞಾನ ಶಾಸ್ತ್ರಗಳನ್ನು ಕಲಿಯುವುದೆಂದು ಹಲವರು ತಿಳಿಯದೇ ಹೋಗುವುದುಂಟು. ಕಲಿಸಿ ಯಾವ ಅನುಭವವಿಲ್ಲದ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಗೆ ವಿದ್ಯಾ ಸಂಬಂಧಿ ಶಾಸ್ತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ವಿಶೇಷ ಆಸಕ್ತಿ ಉಂಟಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಆದುದರಿಂದ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ತಾವು ಕಲಿಸುವ ವಿಷಯಗಳ ಮುಖ್ಯ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ತೋರಿಸಿ ಕೊಡುವುದು ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ.

ಪ್ರಯತ್ನವಿಲ್ಲದ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ನಿಷ್ಫಲವಾಗುತ್ತದೆ. ಆದುದರಿಂದ ವಿದ್ಯಾರ್ಜನೆಯಲ್ಲಿರುವ ಮುಖ್ಯ ಸಮಸ್ಯೆಯೇ ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನು ಉಂಟು ಮಾಡುವ ಪ್ರೇರಕಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿದೆ. ಡ್ಯೂವಿಯು ಹೇಳುವಂತೆ "Attentive care must be given to the conditions which give each experience a worthwhile meaning" ಒಂದು ಅನುಭವವು ಸಾರ್ಥಕವಾಗಬೇಕಾದರೆ, ಆ ಅನುಭವಕ್ಕೆ ಸಾಧಕವಾದ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಸಂಗತಿಗೆ ತಕ್ಕ ಅವಧಾನವನ್ನು ಕೊಡತಕ್ಕುದು. ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಅಭಿರುಚಿಗೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟರೆ ಮಾತ್ರ ಕಲಿ

ಯುವಿಕೆಯ ಅನುಭವವು ಸಾರ್ಥಕವಾಗುತ್ತದೆ. ಅಂತಹ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಅನುಭವವು ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಸೇರಬೇಕು. ವ್ಯಕ್ತಿಯ ತತ್ಕಾಲದ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಸಾಧಿಸುವುದು ಮಾತ್ರವಲ್ಲ, ಮುಂದೆಯೂ ಕೂಡ ಅಗತ್ಯವಿದ್ದ ಸಂವಿಧಾನಮಾಡಲು ಸಹಾಯವಾಗಬೇಕು. ಅಂತಹ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಶೋಧನೆ ಹಾಗೂ ಸಮಸ್ಯಾಪರಿಹಾರದ ಗುಣಗಳು ಸೇರಿ, ಚರ್ವಿತ ಚರ್ವಣ, ಬರೀ ಬಾಯಿಪಾಠ, ಕಸರತ್ತಿನ ರೀತಿಯ ಅಭ್ಯಾಸಗಳು (formal drill) ಇರಬಾರದು. ಅಲ್ಲದೆ ಅಂತಹ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನೂ ಕಲ್ಪಿಸಲು ಅನುಕೂಲವಾಗಬೇಕು. ಉಪಾಧ್ಯಾಯರೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳೂ ಈ ತರದ ಕಲಿಯುವಿಕೆ ಸಾಧ್ಯವಾಗುವಂತೆ, ತಕ್ಕ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಂಡು, ಆ ಉದ್ದೇಶಗಳ ಸಾಧನೆಗಾಗಿ ತಕ್ಕ ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ಮಾಡತಕ್ಕದ್ದು. ಈ ತರದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ತುಂಬಾ ಸಮಯವು ಬೇಕಾಗಬಹುದು, ಆದರೆ ಉಪಯೋಗಿಸಿದ ಸಮಯವು ವ್ಯರ್ಥವಾಗದು. ಸಮಯವು ವ್ಯರ್ಥವಾಗುವುದಾದರೂ, ಅದೆಲ್ಲ ಪ್ರಾರಂಭದಲ್ಲಿಯೇ ಇರಬಹುದು. ಆದರೆ ಈ ತರದ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು ಮಗುವಿನ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸಕ್ಕೆ ಹೊಸ ವಾತಾವರಣವನ್ನೇ ಕಟ್ಟಿಕೊಡುವುದರಲ್ಲಿ ಯಾವ ಸಂಶಯವೂ ಇಲ್ಲ.

ಬಹುಮಾನ ಮತ್ತು ದಂಡನೆ

ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಕೆಲವು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಕಗಳ ಮೂಲಕವಾಗಿ ಮಕ್ಕಳ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸುವ ರೀತಿಯನ್ನು ಕುರಿತೂ ಅದರಲ್ಲಿ ಅಡಕವಾಗಿರುವ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಕುರಿತೂ ಈಗ ವಿಚಾರಿಸುವಾ. ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಜಯಾಪಜಯಗಳ ಉಪಲಕ್ಷ್ಯದಿಂದ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸುವ ಪದ್ಧತಿಗಿಂತ ಬಹುಮಾನ ಮತ್ತು ದಂಡನೆಯ ಪದ್ಧತಿಯು ಸ್ವಲ್ಪ ಭಿನ್ನವಾಗಿದೆ. ಇಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಬಹುಮಾನ ಮತ್ತು ದಂಡನೆಯ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನು ಜಯಾಪಜಯದ ಪದ್ಧತಿಗಿಂತ ಸಂಕುಚಿತದ್ದಾಗಿ ವಿವರಿಸಿದೆ.

ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಹೇಗೆ ಸಂಭವಿಸುತ್ತದೆ? ಮಗು ಚುರುಕುಗೊಂಡ ಪ್ರಚೋದಕಗಳ ಸಮಕ್ಷಮದಲ್ಲಿ ಸನ್ನಿವೇಶದ ಸುಳುಹು (Clues)ಗಳಿಗೆ ವಿಚಾರಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಪ್ರತಿವರ್ತಿಸಿ, ಹಾಗೆ ಮಾಡಿದುದಕ್ಕೆ ತಕ್ಕ ಪ್ರತಿಫಲ

ಪಡೆಯುವುದೇ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಾಗಿದೆ. ತೋರ್ನ್‌ಡ್ಯಾಕ್ ಎಂಬ ಮನೋವಿಜ್ಞಾನಿಯು ಈ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ಮೊದಲನೆ ಬಾರಿ ಸಮರ್ಥಿಸಿದನು. ಇದೇ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ಅವನ ನಂತರದ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಗಳು ಕೂಡ ಪುಷ್ಟೀಕರಿಸಿರುತ್ತಾರೆ. ಈ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ತೋರುವ ಪರಿಣಾಮ ವಿಧಿ (Law of Effect)ಯನ್ನು ಕುರಿತು ಆರನೇ ಅಧ್ಯಾಯದಲ್ಲಿ ವಿವೇಚಿಸಿದೆ. ಹಸಿವು ಆದಾಗ, ಹಸಿವಿನ ಆವೇಗವನ್ನು ತೃಪ್ತಿಗೊಳಿಸಿ ಅದನ್ನು ಕಡಿಮೆ ಮಾಡಿದಂತೆ, ನೀರಡಿಕೆಯ ಆವೇಗವನ್ನು ನೀರು ಕುಡಿದು ತಣಿಸಿದಂತೆ, ವ್ಯಕ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗುವ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಆವೇಗಗಳನ್ನು ಸಾಮಾನ್ಯ ಬಹುಮಾನದ ಮೂಲಕವಾಗಿ ತೃಪ್ತಿ ಪಡಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ. ಬಹುಮಾನಗಳು ಗೌಣರೂಪದಿಂದ ಅಥವಾ ನಿಷ್ಪನ್ನ ರೂಪದಿಂದ ಆವೇಗಗಳನ್ನು ತಣಿಸುವುದಿದೆ. ಆಗ ಆ ಗೌಣ ಅಥವಾ ನಿಷ್ಪನ್ನ ರೂಪದ ಬಹುಮಾನಗಳು ಸಾಮಾನ್ಯ ಬಹುಮಾನಗಳ ಸಾಹಚರ್ಯದ ಶಕ್ತಿಯಿಂದ ಆವೇಗಗಳನ್ನು ತಣಿಸುತ್ತವೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಹಣವು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಕೊಳ್ಳುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಕೊಡುವುದರಿಂದ ನಿಷ್ಪನ್ನ ಬಹುಮಾನವಾಗಿ, ಸಾಮಾನ್ಯ ಬಹುಮಾನದಂತೆ ಆವೇಗವನ್ನು ತಣಿಸಬಲ್ಲುದು. ಈ ವಾದದಲ್ಲಿ ನಂಬುವವರು ಪ್ರಚೋದಕಗಳನ್ನು ಬಹುಮಾನದ ಮೂಲಕ ತೃಪ್ತಿ ಪಡಿಸದೆ ಕಲಿಯುವಿಕೆ ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲವೆಂದು ತಿಳಿಯುತ್ತಾರೆ. ದಂಡನೆಯನ್ನು ಕೂಡ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ರೀತಿಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಪಾದಿಸುತ್ತಾರೆ. ಆದರೆ ದಂಡನೆಯನ್ನು ಯಾವಾಗಲೂ ಬಹುಮಾನದ ಒಟ್ಟಿಗೆ, ಅದರ ಒಂದು ಎಡಗೈ ಎಂಬಂತೆಯೇ ಪ್ರತಿಪಾದಿಸುತ್ತಾರೆ. ಇದು ಸಾಧ್ಯವೇತಕ್ಕೆಂದರೆ ದಂಡನೆಯನ್ನು ತಪ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದೇ ಒಂದು ಬಹುಮಾನವೆಂದು ಎಣಿಸಬಹುದು. ಹಸಿವನ್ನು ತೃಪ್ತಿಗೊಳಿಸುವುದೂ ನೋವಿನಿಂದ ತಪ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದೂ ಎರಡೂ ಬಹುಮಾನಗಳೇ. ದಂಡನೆಯಿಂದ ಕಲಿಯುವಿಕೆ ಆಗುತ್ತದೆಂದರೆ, ದಂಡನೆಯನ್ನು ತಪ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದರಿಂದ ಕಲಿಯುವಿಕೆ ಆಗುತ್ತದೆಂಬ ಅರ್ಥವಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ದಂಡನೆಯ ತತ್ವವು ಶಿಸ್ತಿಗೆ ಅನ್ವಯಿಸುತ್ತದೆಂದು ನಾವು ಹೇಳುವುದಿಲ್ಲ. ದಂಡನೆಯು ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಯಾವ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಬೀರುತ್ತದೆಂಬುದನ್ನು ಮಾತ್ರ ಸೂಚಿಸುತ್ತೇವೆ.

ಶಾಲೆಯ ವಿದ್ಯಾರ್ಜನೆಯಲ್ಲಿ ಬಹುಮಾನಗಳು

ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಮಾಡಿದ ಬಹುಮಾನಗಳೆಲ್ಲ ನಿಷ್ಪನ್ನಬಹುಮಾನಗಳು. ಈ ನಿಷ್ಪನ್ನಬಹುಮಾನ ಗಳಿಗೆ ತಮ್ಮದೇ ಆದ ಬೆಲೆಯಿಲ್ಲದಿದ್ದರೂ, ಗೌಣರೂಪದಿಂದ ಬೆಲೆ ಬರುತ್ತವೆ. ಬಂಗಾರದ ಚುಕ್ಕೆ, ಶಾಲಾಗುಣಗಳು, ಗೌರವದ ಪಟ್ಟಿ, ಸ್ಥಾನಮಾನ,— ಮೊದಲಾದುವುಗಳೆಲ್ಲ ಸ್ವಯಂಪ್ರಯೋಜನವಿಲ್ಲದಿದ್ದರೂ, ಕೊಡುವ ಪ್ರತಿಷ್ಠೆ, ಮರ್ಯಾದೆ ಮೊದಲಾದ ಸಂಗತಿಗಳಿಂದ ಗೌಣ ರೂಪದ ಬಹುಮಾನಗಳಾಗುತ್ತವೆ. ಈ ಬಹುಮಾನಗಳ ವಸ್ತುಗಳು ವಿಶೇಷವಲ್ಲ; ಆ ಬಹುಮಾನಗಳು ಸೂಚಿಸುವ ಮಹತ್ವವೇ ಮುಖ್ಯ ವಾಗಿದೆ.

ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಮೇಲೆ ಬಹುಮಾನಗಳು ವರ್ಚಸ್ಸು ಬೀರುತ್ತವೆ ಎಂಬುದು ನಿಸ್ಸಂದೇಹವಾಗಿದೆ. ಅವುಗಳನ್ನು ಸರಿಯಾಗಿ ಹೇಗೆ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಗೊಳಿಸುವುದೆಂಬುದೇ ದೊಡ್ಡ ಪ್ರಶ್ನೆಯಾಗಿದೆ. ಬಹುಮಾನವನ್ನು ಸಮಾ ಜದಲ್ಲಿ ಮನ್ನಣೆ ಪಡೆದ ಒಂದು ಸಂಗತಿಯೆಂದು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವುದ ರಿಂದ— ಬಹುಮಾನಕ್ಕೆ ಕೆಲವು ಅಡ್ಡಪ್ರಯೋಜನಗಳು ಬರುತ್ತವೆ. ಈ ಸಂಗತಿಯೇ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನನ್ನು ದೊಡ್ಡ ಸಮಸ್ಯೆಯಲ್ಲಿ ಹಾಕಿಬಿಡುತ್ತದೆ. ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಬಹುಮಾನವನ್ನು ಕೊಡುವುದೆಂದರೆ, ಆ ಬಹು ಮಾನವು ಕಲಿಯುವಿಕೆಗೆ ಬಾಹ್ಯಸಂಬಂಧವನ್ನೇ ಇಟ್ಟುಕೊಂಡು, ಕೊಡುವ ಒಂದು ಲಂಚದಂತೆ ಪರಿಣಮಿಸುತ್ತದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು "ಇದನ್ನು ಕಲಿತುದರಿಂದ ನನಗೇನು ಸಿಕ್ಕುತ್ತದೆ," ಎಂಬ ಪ್ರಶ್ನೆಯನ್ನೇ ಕೇಳಬಹುದಾಗಿದೆ. ಹಾಗೆಂದಾಗ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಚಟುವಟಿಕೆಯು ಬಹುಮಾನಕ್ಕಾಗಿಯೇ ಎಂಬಂತಾಯಿತು. ಆ ಬಹುಮಾನವು ಪ್ರಶಂಸೆ, ತನ್ನ ಕಡೆಗೆ ಬೇರೆಯವರ ಅವಧಾನ, (Attention) ಮತ್ತು ಹಣದ ಲಾಭ— ಇವುಗಳ ರೂಪದಿಂದ ಇರಬಹುದು. ಅಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲದೆ, ಬಹು ಮಾನವನ್ನು ಪಡೆಯದವರ ಅವಸ್ಥೆಯೇನು? ಒಂದೇ ಬಹುಮಾನವಿದ್ದು ಹಲವು ಉಮೇದುವಾರರು ಇದ್ದರೆ, ಬಹುಮಾನವನ್ನು ಕಳಕೊಂಡವರ ಅವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಕೂಡ ನಾವು ವಿವೇಚಿಸಬೇಕಲ್ಲವೆ? ಬಹುಮಾನ ಪಡೆ

ದವನು ಬಹುಮಾನದ ಕಾರಣದಿಂದ ಅಂತಹ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಮಾಡಲು ಇನ್ನೂ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹ ಪಡೆಯಬಹುದು; ಆದರೆ, ಉಳಿದವರ ಪಾಡೇನು? ಗೆದ್ದವನಿಗೆ ಸಿಕ್ಕಿದ ಬಹುಮಾನದ ಫಲವೂ ಸೋತವರಿಗೆ ಸಿಕ್ಕಿದ ಆಶಾ ಭಂಗದ ಫಲವೂ ಸಮಾನವೆ? ಬಹುಮಾನವೆಂದರೆ ಸ್ಪರ್ಧೆ ಎಂಬರ್ಥ. ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬನಿಗೆ ಬಹುಮಾನ ಸಿಕ್ಕುವುದೆಂದರೆ, ಆ ಬಹುಮಾನಕ್ಕೆ ಬೆಲೆ ಇಲ್ಲ. ವ್ಯಕ್ತಿಗಳಿಗೆ ಬಹುಮಾನ ಕೊಡುವುದು ಬೇಡ, ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ಗುಂಪು ಗಳಿಗೆ ಬಹುಮಾನ ಕೊಡುವ ಎಂದು ಹೇಳಿದರೆ, ಒಂದು ಗುಂಪನ್ನು ಇನ್ನೊಂದು ಗುಂಪಿಗೆ ವಿರೋಧ ನಿಲ್ಲಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ.

ಬಹುಮಾನ ಕೊಟ್ಟು ಕಲಿಸುವ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಕಾವಲಿಡುವುದು ಅವಶ್ಯವೆಂಬುದಾಗಿ ಲೆವಿನ್ ಎಂಬ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಯು ಹೇಳುತ್ತಾನೆ. ಮಾಡಿದ ಕೆಲಸದ ಪೂರ್ಣತೆಯನ್ನು ಮಾಡುವಾಗ ಅಡ್ಡ ದಾರಿಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿದಂತೆ ನೋಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ. ಪರೀಕ್ಷೆ ಯೆಂದೊಡನೆ, ಶಿಸ್ತಿನ ಅಧಿಕಾರಿಗಳು ಅಗತ್ಯ, ಏತಕ್ಕೆಂದರೆ ಯಾವುದಾ ದರೂ ಉಪಾಯದಿಂದ ಪರೀಕ್ಷೆ ಪಾಸಾಗಬೇಕೆಂಬ ಇಚ್ಛೆಯು ಇದ್ದೇ ಇರುತ್ತದೆ. ಹೀಗೆ ಬಹುಮಾನವು ಬಾಹ್ಯಲಕ್ಷಣದಿಂದಲೆ ಕೂಡಿದ್ದು, ಕೃತಕಸ್ವರೂಪವನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತದೆ. ಕೊಡುವಂತಹ ಬಹುಮಾನವು ಪರೀಕ್ಷಾಕರ್ತರಿಂದ ಇಡಲ್ಪಟ್ಟ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಬಂದೋಬಸ್ತುಗಳ ಮೇಲೆಯೆ ಅವಲಂಬಿಸಿರುತ್ತದೆ.

ಬಹುಮಾನವನ್ನು ಕೊಡುವಂತಾದ್ದು, ಅಧಿಕಾರಿಗಳಿಂದ ಇರು ವುದರಿಂದ, ಅಧಿಕಾರಿಗಳಿಗೆ ವಿಧೇಯತೆ ಮುಖ್ಯವೆಂತಲೇ ಗಣಿಸಲ್ಪ ಡುತ್ತದೆ. ಸ್ವಯಂಪ್ರೇರಿತ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಾಗಲಿ ಮಕ್ಕಳ ಸ್ವಕಪೋಲ ಕಲ್ಪಿತಗಳಾಗಲಿ ಎಷ್ಟು ಮಾತ್ರಕ್ಕೂ ಮುಂದೆ ಬರುವುದಿಲ್ಲ. ಉಪಾ ಧ್ಯಾಯರು ಯಾವುದನ್ನು ಮೆಚ್ಚುತ್ತಾರೋ, ಅದನ್ನು ಮಾಡುವುದು ಒಳ್ಳೆಯದೆಂದು ಮಕ್ಕಳು ಭಾವಿಸುತ್ತಾರೆ. ಕೊಲೇಜುಗಳಲ್ಲಿ ಕೂಡ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಮ್ಮ ಪ್ರಾಧ್ಯಾಪಕರೊಡನೆ ತಾವೇನನ್ನು ಓದಬೇಕು, ಯಾವುದು ಪರೀಕ್ಷೆಗೆ ಬರಬಹುದು ಎಂದು ಕೇಳುವುದುಂಟಲ್ಲವೆ? ಇದಕ್ಕೆ ಮುಖ್ಯ ಕಾರಣವೇ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿರುವ ಬಹುಮಾನ ಪದ್ಧತಿಯಾಗಿದೆ.

ಕಲಿಯುವುದು ಮುಖ್ಯವಲ್ಲ, ಹೆಚ್ಚು ಗುಣಗಳನ್ನು ಪಡೆಯುವುದು ಮುಖ್ಯವಾಗಿದೆ.

ಶಾಲೆಯ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ದಂಡನೆ

ಬಹುಮಾನವು ದೋಷರಹಿತವಲ್ಲದಿದ್ದರೂ ದಂಡನೆಗಿಂತ ಎಷ್ಟೋ ಮೇಲಾಗಿದೆ. ಈ ಅಭಿಪ್ರಾಯವು ತುಂಬಾ ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನು ಮಾಡಿಯೂ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಕಲಿತ ಮಕ್ಕಳ ಅನುಭವವನ್ನು ಕೇಳಿಯೂ ಹಲವರಿಂದ ಅನುಮೋದಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿದೆ.

ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಒಂದು ಪ್ರೇರಕವಾಗಿ ದಂಡನೆಯನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಈ ಕೆಳಗಿನ ಆಕ್ಷೇಪಗಳಿವೆ.

(1) ದಂಡನೆಯು ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸಬಹುದಾದರೂ ದಂಡನೆಯು ಬಹುಮಾನದಷ್ಟು ಫಲಕಾರಿಯೆಂದು ಹೇಳಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಬಹುಮಾನ ಹೇಳುತ್ತದೆ.—"ನೀನು ಮಾಡಿರುವುದನ್ನು ತಿರುಗಿ ಮಾಡು" ಎಂದು. ದಂಡನೆ ಹೇಳುತ್ತದೆ:—"ನೀನು ಮಾಡಿದುದನ್ನು ನಿಲ್ಲಿಸು" ಎಂದು. ಆದರೆ ದಂಡನೆ ಮತ್ತೆ ಏನನ್ನು ಮಾಡಬೇಕೆಂದು ಹೇಳುವುದಿಲ್ಲ. ದಂಡನೆಯ ಪರಿಣಾಮವು ಬರೀ ರಸಭಾವಗಳ ಕಳವಳವಷ್ಟೆ ಇರಬಹುದು.

(2) ದಂಡನಾ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಿಂದ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳೊಳಗಿನ ಸಂಬಂಧವು ಹೆಚ್ಚು ಅಪಾಯಕ್ಕೆ ಈಡಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಉಪಾಧ್ಯಾಯನಾಗಲಿ ತಂದೆಯಾಗಲಿ ರಸಭಾವದಿಂದ ಉದ್ರೇಕಗೊಂಡು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಶಿಕ್ಷಿಸುವುದು ಒಂದು ಸುಲಭವಾದ ಸಂಗತಿಯಾಗಿದೆ. ಮಕ್ಕಳು ರೇಗಬಹುದು. ಆದರೆ ಮಾಡಿದ ದಂಡನೆಯಲ್ಲಿ ಅನ್ಯಾಯದ ಅಂಶಗಳು ಸೇರುವುದು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ. ಅನ್ಯಾಯವಾದಲ್ಲಿ, ಮಕ್ಕಳು ಬಹಳ ಸೂಕ್ಷ್ಮವೇದಿಯೆಂಬುದನ್ನು ಮರೆಯಲಾಗದು. ಹಿರಿಯರು ತಮ್ಮನ್ನು ಶಿಕ್ಷಿಸುವುದೆಂದರೆ, ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಒಂದು ಸಂಕೀರ್ಣಕ್ರಿಯೆಯೇ ಆಗಿದೆ. ಅಂತಹ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳು ಪರಿಣಾಮವು ಏನೇ ಆಗಲಿ, ತಮ್ಮ ತತ್ಕಾಲದ ವರ್ತನೆ ಹೇಗೆ ಬೇಕೋ ಹಾಗೆ ಎಣಿಸಲ್ಪಡಲಿ, ಶಿಕ್ಷಿಸಿದವನ ಕಡೆಗೆ ಪ್ರತಿಕಾರ ಅಥವಾ ಅಸಹ್ಯತೆಯ ಮನೋವೃತ್ತಿಯನ್ನು ಮನಸ್ಸಿನೊಳಗೆ ತಾಳುವರು.

(3) ದಂಡನೆಯ ಪರಿಣಾಮವು ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಬಹುಮಾನದ ಪರಿಣಾಮದಷ್ಟು ಶಾಶ್ವತವಾಗಿ ಉಳಿಯುವುದಿಲ್ಲ. ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಣಿಗಳ ಮೇಲೆ ತುಂಬಾ ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನು ಮಾಡಿ ಅನುಭವಪಡೆದಿದ್ದಾರೆ. ದಂಡನೆಯಲ್ಲಿ ಏನಾದರೂ ಪರಿಣಾಮವಿರುವುದಾದರೆ ಅದೆಲ್ಲ ರಸಭಾವಕ್ಕೆ ಮಾತ್ರ ಅನ್ವಯಿಸುತ್ತದೆ ಅಲ್ಲದೆ, ಕಲಿಯುವಿಕೆಯನ್ನು ಪ್ರಭಾವಿಸುವುಕ್ಕೆ ಅನ್ವಯಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಪರಿಣಾಮವಿಧಿಯನ್ನು ಸ್ವಲ್ಪ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗೊಳಿಸಿ ಹೇಳುವಾಗ ಥೋರ್ನ್‌ಡಾಯ್ಕನು ಹೇಳುವುದೇನೆಂದರೆ, ಎರಡು ಸಂಬಂಧಿಗಳ ಮೇಲೆ ದಂಡನೆಯ ಪರಿಣಾಮವು ಬಹುಮಾನದ ಪರಿಣಾಮದಷ್ಟು ಬಲಿಷ್ಠವಿಲ್ಲವೆಂದು. ಒಳ್ಳೆ ಬಾಯಿಪಾಠಕ್ಕೆ ಒಂದು ಬಂಗಾರದ ಚುಕ್ಕೆ— ಈ ಸಂಬಂಧಿಗಳ ಮೇಲೆ ಪರಿಣಾಮ ಹೆಚ್ಚು. ಸುಳ್ಳಾಡಿದರೆ ನಾಲ್ಕು ಪೆಟ್ಟು— ಈ ಸಂಬಂಧಿಗಳ ಮೇಲೆ ಪರಿಣಾಮ ಬಲಿಷ್ಠವಲ್ಲ.

(4) ಕೆಲವು ಸಲ ದಂಡನೆಯಿಂದ ಮಾಡಿದ ವರ್ತನೆಯು ತಿದ್ದುವುದಕ್ಕಿಂತ ಅಥವಾ ಹೋಗಲಾಡಿಸುವುದಕ್ಕಿಂತ ಇನ್ನೂ ಬಲಿಷ್ಠಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಬೀಡಿ ಎಳೆಯುವಾಗ ದಂಡನೆ ಕೊಟ್ಟರೆ ಬೀಡಿ ಎಳೆಯುವ ಚಟ ಇನ್ನೂ ಬಲಿಷ್ಠವಾಗುವ ಸಂಭವವಿದೆ.

ಈ ಮೇಲೆ ಕೊಟ್ಟ ಸಂಗತಿಗಳಿಗೆ ಪ್ರಾಣಿಗಳ ಮೇಲೆ ಮಾಡಿದ ಪ್ರಯೋಗಗಳಿಂದ ನಮಗೆ ತುಂಬಾ ಅನುಭವ ಸಿಕ್ಕಿದೆ. ಯಾವುದಾದರೂ ಒಂದು ವಿಶಿಷ್ಟವಾದ ವರ್ತನೆಗೆ ದಂಡಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಒಂದು ಪ್ರಾಣಿಯು ಅಚ್ಚುಕಟ್ಟಾದ ಒಂದು ವರ್ತನಾಪ್ರಕಾರವನ್ನು ಛಲದಿಂದ ರೂಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಆ ವರ್ತನಾಪ್ರಕಾರವನ್ನು ಮತ್ತೆ ತಿದ್ದಲಿಕ್ಕೆ ನೂರಾರು ಪ್ರಯತ್ನಗಳನ್ನು ಮಾಡಿದರೂ ಸಾಧ್ಯವಾಗಲಿಕ್ಕಿಲ್ಲ. ಎಷ್ಟು ದಂಡಿಸಿದರೂ, ತಿದ್ದುವುದು ಸುಲಭವಾದರೂ ಎಲ್ಲವೂ ನಿಷ್ಫಲವಾಗಬಹುದು.

ಮನುಷ್ಯನಲ್ಲಿ ಮಾಡಿದ ಪ್ರಯೋಗ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳು ಅಷ್ಟೊಂದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿಲ್ಲದಿದ್ದರೂ, ಕೆಲವು ಪ್ರಯೋಗಗಳು ಒಳ್ಳೆ ಅನುಭವವನ್ನು ಕೊಟ್ಟಿವೆ. ಮಕ್ಕಳು ಹೆಬ್ಬೆರಳು ಚೀಪುವ ಅಭ್ಯಾಸವುಂಟಲ್ಲವೆ? ದಂಡನೆಯಿಂದ ಈ ಅಭ್ಯಾಸ ನಿಲ್ಲಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವೇ ಇಲ್ಲ. ದಂಡನೆಯಿಂದ ಈ

ಅಭ್ಯಾಸ ಇನ್ನೂ ಬಲಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಮಕ್ಕಳಾಗಲಿ ಪ್ರಾಣಿಗಳಾಗಲಿ ತಪ್ಪುಗಳನ್ನು ಏಕೆ ಮಾಡುವರು? ಮಗು ಒಂದು ಕೊಟ್ಟ ಸಂದರ್ಭ ದಲ್ಲಿ ಸಂಗತಿ ತಿಳಿಯದೆ ಅಥವಾ ಸಂಗತಿ ಕಷ್ಟವಾದ್ದರಿಂದ ತಪ್ಪು ಗಳನ್ನು ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಮಗುವಿಗೆ ಆಗ ದಂಡನೆ ಕೊಟ್ಟರೆ, ಯಾವ ತಪ್ಪು ವರ್ತನೆಗಳನ್ನು ಮಾಡಬಾರದೋ ಅವುಗಳನ್ನೇ ಮಗು ಮಾಡ ಬಹುದು. ಏತಕ್ಕೆಂದರೆ, ಆ ತಪ್ಪು ಅಭ್ಯಾಸದಿಂದ ಸುಲಭವಾಗಿದೆ. ಅಲ್ಲದೆ ಕೊಟ್ಟ ದಂಡನೆಯೂ ಚಿರಪರಿಚಿತವಾಗಿ ಸಹಿಸಲೂ ಸಾಧ್ಯ ವಾಗುತ್ತದೆ ಸರಿ ಮಾಡಲಿಕ್ಕೆ ಹೋದರೆ, ಅದರ ಭವಿಷ್ಯ ಖಂಡಿತ ಹೇಳಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ, ದಂಡನೆ ತಪ್ಪೀತೆಂದೂ ಧೈರ್ಯವಿಲ್ಲ. ಆದುದ ರಿಂದ ಮಗು ಯಾವ ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನೂ ಮಾಡದೆ ಉಳಿಯುತ್ತದೆ. ಓದುವಿಕೆ, ಲೆಕ್ಕ, ಬರೆಯುವಿಕೆ ಮೊದಲಾದ ಸಂಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಈ ಸಂಗತಿ ಅನ್ವಯಿಸುತ್ತದೆ. ಒಂದು ಉಚ್ಚಾರ ತಪ್ಪಿತೆಂದು ಎಣಿಸುವಾ. ಅದಕ್ಕೊಂದು ದಂಡನೆ. ದಂಡನೆ ಪರಿಚಿತವಾಗುತ್ತದೆ. ಪ್ರಯತ್ನ ಮಾಡಿ ದರೆ ಉಚ್ಚಾರ ಸರಿಯಾಗುತ್ತದೆಂದು ಧೈರ್ಯವಿಲ್ಲ. ಆದುದರಿಂದ ಯಾವ ವಿಶೇಷ ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನು ಮಗು ಮಾಡುವುದಿಲ್ಲ. ಈ ವಿಷಯ ದಲ್ಲಿ ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕ ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನು ಮಾಡುವುದು ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ. ಪ್ರಾಣಿಗಳಲ್ಲಿ ತೋರಿದ ಫಲಗಳು ಮಕ್ಕಳಿಗೂ ಅನ್ವಯಿಸಬಹುದೆಂದು ಎಣಿಸಲಾಗಿದೆ.

ತೋರ್ನ್‌ಡಾಯ್ಕನು ಮಾಡಿದ ಪ್ರಯೋಗಗಳಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲೆಲ್ಲಿ ಒಂದು ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಮೆಚ್ಚಲಿಲ್ಲವೋ ಅದು ತಪ್ಪೆಂದು ಎಣಿಸಲ್ಪಟ್ಟು ಮಗುವಿಗೆ ದಂಡನೆಯಾಗಿದೆ. ದಂಡನೆಯ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಎರಡು ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸಿಡುವುದು ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ. ಮಕ್ಕಳ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಕುರಿತು ತಪ್ಪುಗಳು ಯಾವುದು, ಒಪ್ಪುಗಳು ಯಾವುದು ಎಂದು ಮೊದಲಾಗಿ ಪ್ರಸ್ತಾವವನ್ನು ಕೊಡುವುದು ಒಂದು ಸಂಗತಿಯಾ ಗಿದೆ. ಒಳ್ಳೇ ಕೆಲಸಕ್ಕೆ ಒಳ್ಳೆಯ ಬಹುಮಾನ, ತಪ್ಪು ಕೆಲಸಕ್ಕೆ ದಂಡನೆ ಎಂದು ತಿಳಿಸುವಂತಾದ್ದು ಇನ್ನೊಂದು ಸಂಗತಿಯಾಗಿದೆ. ತಪ್ಪೊಪ್ಪುಗಳ ಪ್ರಸ್ತಾವದಲ್ಲಿ ಬಹುಮಾನ ಅಥವಾ ದಂಡನೆಯ ಸೂಚನೆಯಿರುತ್ತದೆ,

ಎಂಬುದು ವಿಶೇಷ. ದಂಡನೆಯೆಂಬುದು ನೋವನ್ನೂ ದುಃಖವನ್ನೂ ತಳಮಳವನ್ನೂ ಉಂಟುಮಾಡುವುದರಿಂದ, ಅದರ ಪ್ರಯೋಜನವನ್ನು ಬಳಸುವುದು ಸ್ವಲ್ಪ ಕಷ್ಟತರವಾಗಿದೆ.

ಈ ಮೇಲೆ ವಿವರಿಸಿದ ಆಕ್ಷೇಪಗಳಿಂದ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ದಂಡನೆಗೆ ಸ್ಥಾನವಿಲ್ಲವೆಂದು ಎಣಿಸಬಾರದು. ದಂಡನೆಯನ್ನು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿ ಉಪಯೋಗಿಸಲು ಆಗುವುದಿಲ್ಲ ಎಂಬುದಷ್ಟೆ ಆಕ್ಷೇಪಗಳ ಅರ್ಥವಾಗಿದೆ. ದಂಡನೆಯು ಉಪಯೋಗಕ್ಕೆ ಬೀಳುವಂತಹ ಎರಡು ಸಂದರ್ಭಗಳನ್ನು ಈ ಕೆಳಗೆ ಕೊಟ್ಟಿದೆ.

ಮೊದಲನೆಯದಾಗಿ ದಂಡನೆಯನ್ನು ಬಹುಮಾನದೊಡನೆ ತಕ್ಕ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಸಂಯೋಗ ಮಾಡಿದರೆ, ದಂಡನೆಯಿಂದ ಪ್ರಯೋಜನವಿದೆ. ಒಂದು ವರ್ತನೆಯನ್ನು ತಿದ್ದುಪಡಿ ಮಾಡುವುದಕ್ಕೆ ಒಂದೊಂದು ಸಲ ದಂಡನೆಯನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಬಹುದು; ವರ್ತನೆಯು ತಿದ್ದುಪಡಿಯಾದೊಡನೆ, ಅದಕ್ಕೆ ತಕ್ಕ ಬಹುಮಾನವು ಕೊಡಲ್ಪಡಬೇಕು. ದಂಡನೆಯಿಂದ ಉಂಟಾದ ಪರಿಣಾಮಗಳು ತತ್ಕಾಲಕ್ಕೆ ದುಃಖಕಾರಿಗಳಾದರೂ ಬಹುಮಾನದ ಶಾಶ್ವತವಾದ ಪರಿಣಾಮದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಅಡಗಿ ಹೋಗಬಹುದು. ಒಂದು ವಿದ್ಯುಚ್ಛಕ್ತಿಯ ಯಂತ್ರವನ್ನು ತಪ್ಪಾಗಿ ಉಪಯೋಗಿಸಿದಾಗ ವಿದ್ಯುತ್ತಿನ ಆಘಾತವನ್ನು ಕೊಡಬಹುದು; ಯಂತ್ರವನ್ನು ಸರಿಯಾಗಿ ಉಪಯೋಗಿಸುವುದಾದರೆ, ಸಹಾಯರೂಪದ ಬಹುಮಾನವನ್ನು ಕೊಡಬಹುದು. ಆಗ ತಪ್ಪಿನ ಕೂಡಲೆ ಬರುವ ದಂಡನೆ, ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗುತ್ತದೆ.

ದಂಡನೆಯು ಅಗತ್ಯ ಬೀಳುವ ಇನ್ನೊಂದು ದೃಷ್ಟಾಂತವನ್ನು ಕೊಡುತ್ತೇವೆ. ಕೆಲವು ಮಕ್ಕಳು ಅಧಿಕಾರ ತೋರಿಸುವ ಹಿರಿಯರನ್ನು ತಾವು ಎಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಹಾಗೆ ತಪ್ಪು ಮಾಡಬಹುದೆಂದು ಪರೀಕ್ಷಿಸಲು ರೇಗಿಸುವುದಿದೆ. ಇಂತಹ ಪ್ರಸಂಗದಲ್ಲಿ ದಂಡನೆಯೇ ತಕ್ಕ ಮದ್ದಾಗಿದೆ. ಅಂತಹ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತಮ್ಮ ಮೇರೆ ಚೆನ್ನಾಗಿ ತಿಳಿಯಬೇಕು. ತಾವು ಮಾಡಿದ್ದು ದಕ್ಕುತ್ತದೆ ಎಂಬ ಭಾವನೆಯಿಂದ ಮಕ್ಕಳು ಮೇರೆತಪ್ಪಿ ಹೋಗುವುದುಂಟು. ಆಗ ಅಂತಹ ಮಕ್ಕಳ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಕಾಯಿದೆ ಕಾನೂನು, ನಿಯಮ ನಿಬಂಧನೆ ಯಾವುದೆಂದು ತೋರಿಸಲು ತಕ್ಕ ದಂಡನೆಯು ಅಗತ್ಯ. ಇಂತಹ

ದಂಡನೆಯಿಂದ ಮಕ್ಕಳಿಗೂ ತಮ್ಮ ಮೇರೆಗಳು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗುತ್ತವೆ. ಇಂತಹ ಪ್ರಸಂಗದಲ್ಲಿ ದಂಡನೆಗೆ ಬೇರೆ ಪರ್ಯಾಯ ಇರುತ್ತದೆಯೆ? ಮಕ್ಕಳು ಹಾಗೆ ಏಕೆ ವರ್ತಿಸುತ್ತಾರೆಂದು ಕೂಲಂಕುಷ ವಿಚಾರ ನಡೆಸ ಬಹುದು. ಒಡನಾಡಿಯೊಡನೆ ಸಿಟ್ಟಿನಿಂದಲೋ, ಉಪಾಧ್ಯಾಯನ ಗಮನ ವನ್ನು ಸೆಳೆಯಲಿಕ್ಕೊ ಒಬ್ಬನು ಉಪಾಧ್ಯಾಯನನ್ನು ರೇಗಿಸಬಹುದು. ಕಾರಣವನ್ನು ತಿಳಿದು, ಅದಕ್ಕೆ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ಮಾಡಿದರೆ, ದಂಡನೆಯಿಲ್ಲದೆ ಸುಧಾರಿಸಲು ಆಗುತ್ತದೆ. ದಂಡನೆ ಅವಶ್ಯ ಬೀಳುವಂತಹ ಪ್ರಸಂಗ ಗಳು ಸುಲಭವಾಗಿ ತಿಳಿದುಬರುವುದಿಲ್ಲ.

ಕೆಲವು ರಸಭಾವಗಳ ವರ್ಣನೆಗಳು

ಕೋಪ

ಕೋಪವೆಂಬುದು ಹಲವು ಮನೋವಿಕಾರಗಳ ಸಂತಾನವನ್ನೇ ಸೂಚಿಸುವ ಒಂದು ಚಿಕ್ಕ ಶಬ್ದವಾಗಿದೆ. ಸೀಳಿ ವಿಧ್ವಂಸನ ಮಾಡುವ ಉಗ್ರತೆಯಿಂದ ಮನಸ್ಸಿನ ನೋವು, ರೇಗುವುದು, ಮತ್ತು ಜಂಜಾಟದ ಸೌಮ್ಯ ರೂಪದ ವರೆಗೆ ಕೋಪವು ಆವರಿಸಿರುತ್ತದೆ. ಕೋಪದ ಅನು ಭಾವಗಳೂ ಉದ್ವೇಗಗಳೂ ಹೊಟ್ಟೆಕಿಚ್ಚು ಮತ್ತು ಹೆದರಿಕೆಗಳಲ್ಲಿಯೂ ದುಃಖ ಮತ್ತು ದ್ವೇಷಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಕಂಡುಬರುತ್ತವೆ. ಆಶಾಭಂಗದಲ್ಲಿ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಸೋಲಿಸಲ್ಪಡದೆ ಇದ್ದಾಗ ತಕ್ಕ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲದಿದ್ದರೆ, ಕೋಪವು ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ.

ಕೋಪವು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ನಿರ್ಬಲತೆಯನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಒಂದೊಂದು ಸಲ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿ ನೆವದ ರೂಪದಿಂದಲೆ ತೋರುವುದುಂಟು. ಆ ಕಾರಣದಿಂದ, ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಕ್ಕೂ ಅವನ ಆಕಾಂಕ್ಷೆಗಳಿಗೂ ತುಂಬಾ ಅಂತರವಿದ್ದರೆ, ಹಾಗೆಯೇ ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಕ್ಕೂ ಅವನ ಮೇಲಿಟ್ಟ ಜವಾಬುದಾರಿಗಳಿಗೂ ಅಂತರ ವಿದ್ದರೆ, ಅವನು ಕೋಪಗೊಳ್ಳುವ ಸಂದರ್ಭಗಳು ಹೆಚ್ಚಾಗುತ್ತವೆ.

ಪೂರಕ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳು

ಒಬ್ಬ ಮನುಷ್ಯನ ಸ್ಥಿತಿಯು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಇರಬೇಕಾದ ಸ್ಥಿತಿಗಿಂತ ಕೆಳಗೆ ಇರುವಾಗ, ಅವನು ದಣಿದಿರುವಾಗ, ಹಸಿದಿರುವಾಗ ಅಥವಾ

ನಿದ್ರೆಯಿಲ್ಲದೆ ಕಷ್ಟಪಡುತ್ತಿದ್ದಾಗ ಅವನು ಕೋಪಗೊಳ್ಳುವ ಸಂಭವ ಹೆಚ್ಚು. ನಮಗೆ ತಿಳಿದಂತೆ ಒಂದು ಸೇನೆಯು ಬರಿದಾದ ಹೊಟ್ಟೆಯಿಂದ ಹೋರಾಡದು. (ಆದರೆ, ಗಂಡಂದಿರು, ಹೆಂಡಂದಿರು, ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳು ಬರಿದಾದ ಹೊಟ್ಟೆಯಲ್ಲಿ ಹೋರಾಡಬಲ್ಲರು!) ಹಾಗೆಯೇ, ಕೋಪವೆಂಬುದು ಯಾವುದಾದರೂ ಒಂದು ಕೆರಳುವಿಕೆಯಿಂದ ಆಗದೆ ಹಲವಾರು ಕೆರಳಿಕೆಗಳು ರಾಶಿಗೂಡಿ ಒಂದೇ ಬಾರಿ ತೋರಬಹುದು. ಒಂದು ಮಗು ಪರಸ್ಪರ ವಿರೋಧವಾದ ಆಜ್ಞೆಗಳಿಗೆ ಗುರಿಯಾದರೆ, ಒಂದು ಕೆಲಸವನ್ನು ಪ್ರಗತಿ ಅಥವಾ ಸಿದ್ಧಿಯಿಲ್ಲದಿದ್ದರೂ ತಿರುತಿರುಗಿ ಮಾಡಲು ಹೇಳಲ್ಪಟ್ಟರೆ, (ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಹೇಳಿದ್ದನ್ನೇ ಹೇಳಬೇಕಾದರೆ) ರಾಶಿಗೂಡಿದ ಈ ಕೆರಳಿಕೆಗಳು ಅವನಲ್ಲಿ ಕೋಪವಾಗಿ ಪರಿಣಮಿಸಬಹುದು. ಒಬ್ಬನ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಅತಿ ಕಠಿನವಾದ ಶಿಸ್ತಿಗೆ ಒಳಪಡಿಸಿದರೆ, ಅಥವಾ ಚಿಕ್ಕ ಕೋಣೆಯಲ್ಲಿ ಹಲವರೊಡನೆ ನಿಲ್ಲಲಿಕ್ಕೆ ಒತ್ತಾಯದಿಂದ ಒಬ್ಬನನ್ನು ನಿರ್ಬಂಧಿಸಿದರೆ, ಅಂತಹ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳಲ್ಲಿ ಕೋಪವು ಉದ್ರೇಕವಾಗಲು ಆಸ್ಪದವುಂಟಾಗುತ್ತದೆ.

ಇಬ್ಬರು ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ಒಳಗೆ ಹೇಗೆ ಕೋಪವುಂಟಾಗಬಹುದು? ತನ್ನ ಕೆಲಸದಲ್ಲಿ ಅಪಜಯ ಹೊಂದಿದ ಒಬ್ಬ ಹುಡುಗನು ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಗದರಿಸಿದ್ದಕ್ಕೆ ನೊಂದುಕೊಳ್ಳುವನು. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಈ ವರ್ತನೆಗೆ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಆಕ್ಷೇಪ ಮಾಡುವನು. ಆಗ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗೆ ಕೋಪವುಂಟಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ರೀತಿ ಮನೆಯಲ್ಲಾಗಲಿ ಸಮಾಜದಲ್ಲಾಗಲಿ, ಜನರೊಳಗೆ ಪರಸ್ಪರ ಕೋಪವುಂಟಾಗುವ ಸಂಭವವಿದೆ. ಇಂತಹ ಸಂದರ್ಭಗಳು ಚಿಕ್ಕ ಕಿಡಿಗಳಿಂದಲೆ ಉಂಟಾಗಿ ಕೋಪದ ಜ್ವಾಲೆಗಳಾಗುತ್ತವೆ.

ವ್ಯಕ್ತಿಯ ರಸಭಾವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಆತನ ಆಂತರಿಕ ಅವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿಕೊಂಡು ಇದೆಯಲ್ಲವೆ? ಒಂದು ಸಂಗತಿ ಒಬ್ಬನನ್ನು ರೇಗಿಸುವುದಕ್ಕೂ ಇನ್ನೊಬ್ಬನನ್ನು ರೇಗಿಸದೆ ಇರುವುದಕ್ಕೂ ಇದೇ ಕಾರಣವಾಗಿದೆ. ಯಾರಿಗೂ ಪಕ್ಷಪಾತ ಮಾಡಬಾರದು ಎಂದು ಜಾಗ್ರತೆವಹಿಸುವ ಒಂದು ಮಗು ತನಗೆ ಚಿಕ್ಕ ಅವಮಾನವಾದಾಗ ಕೋಪಗೊಳ್ಳಬಹುದು, ಇನ್ನೊಂದು ಮಗು ಅದನ್ನು ಸಹಿಸಬಹುದು. ಒಬ್ಬ ತಂದೆ ತಾನು

ನ್ಯಾಯಬದ್ಧವಾಗಿ ವರ್ತಿಸುತ್ತೇನೆಂದು ತಿಳಿದುಕೊಂಡು ಇರುವಾಗ, ತನ್ನ ಮಗನು ತನ್ನೊಡನೆ ತರ್ಕ ಮಾಡುವಾಗಲೂ ವಿರೋಧಾಭಿಪ್ರಾಯ ಕೊಡುವಾಗಲೂ ರೇಗಬಹುದು. ಇನ್ನೊಬ್ಬ ತಂದೆ ತನ್ನ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ವಿಶೇಷವಾದ ಅಭಿಪ್ರಾಯ ಇಟ್ಟುಕೊಳ್ಳದೆ, ಅಂತಹ ಪ್ರಸಂಗದಲ್ಲಿ ನೋಯದೆ ಇರಬಹುದು.

ಕೋಪದ ಪ್ರಕಟಣೆ

ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಕೋಪವು—ತುಳಿಯುವುದು, ಮೆಟ್ಟುವುದು, ಕೈಗಳಿಂದ ಸುತ್ತುಮುತ್ತು ಬಡಿಯುವುದು, ದೀರ್ಘಕಾಲದ ವರೆಗೆ ಉಸಿರು ಕಟ್ಟುವುದು ಮುಂತಾದ ಉದ್ವೇಗಗಳ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಂದ ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ. ಪ್ರಾಯವು ಹೆಚ್ಚಾದಂತೆ ಮಗುವಿನ ಕೋಪವು ಯಾವುದಾದರೂ ಒಂದು ಗುರಿಯನ್ನು ಉದ್ದೇಶಿಸುತ್ತದೆ. ಪ್ರಾಯ ಹೋದಂತೆ ಕೋಪದ ಬಾಹ್ಯ ಸ್ವರೂಪದಲ್ಲಿ ಮುಂಚೆ ಇರುತಿದ್ದ ಉದ್ವೇಗಗಳೂ ಸಿಡಿತಗಳೂ ಕಡಮೆಯಾಗಿ, ಕೋಪವು ಸಾಪೇಕ್ಷ (Relative) ವರ್ತನೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ಹಾಗೆಯೇ ಕೋಪದ ನಂತರ, ದೋಷಹುಡುಕುವ, ಮುಸುಗುಟ್ಟುವ, ಗುಣಗಳು ಹೆಚ್ಚುತ್ತವೆ. ಹಾಗಾಗಲು ಮುಖ್ಯ ಕಾರಣವೇನೆಂದರೆ, ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲವೆಂದೂ, ದಂಡನೆಯು ಇರಬಹುದೆಂದೂ ಕಾಲಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಗೊತ್ತಾಗುತ್ತದೆ.

ಕೋಪದ ಮೌಲ್ಯ

ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಕೋಪದಿಂದಲೂ ಉದ್ದೇಶ ಸಾಧನವಾಗುವುದಿದೆ. ತನ್ನ ಬಗ್ಗೆ, ತನ್ನ ಸನ್ನಿವೇಶದ ಬಗ್ಗೆ, ಅಥವಾ ಅನ್ಯರ ಬಗ್ಗೆ ಉದ್ರೇಕಗೊಂಡ ಕೋಪದ ಆವೇಶದಿಂದ ಒಬ್ಬ ಮನುಷ್ಯನು ತನ್ನಲ್ಲಿ ಉಂಟಾದ ಜಡತ್ವವನ್ನು ಅಥವಾ ಚಾಂಚಲ್ಯವನ್ನು ಹೋಗಲಾಡಿಸಿ ಕಾರ್ಯಶೀಲನಾಗಬಹುದು. ಹಿರಿಯರು ಕೋಪಗೊಂಡಾಗ, ಮಕ್ಕಳು, ಹಾಗೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಮ್ಮ ವರ್ತನೆಯಲ್ಲಿ ಬದಲಾವಣೆಯನ್ನು ಮಾಡುವುದಿದೆ. ಒಂದೊಂದು ಸಲ ಒಬ್ಬನ ಕೋಪವು ಅವನ ಕಷ್ಟಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಿ, ಅವನಿಗೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ತೊಂದರೆಯನ್ನುಂಟುಮಾಡಬಹುದು. ಬೇರೆಯವರಿಗೆ

ದುಃಖವನ್ನೊದಗಿಸಬಹುದು. ಅಥವಾ ಮಾಡಿದ ತಪ್ಪನ್ನು ಬೇರೆಯವರ ಮೇಲೆ ಹೊರಿಸಲು ಸಾಧ್ಯಮಾಡಬಹುದು.

ಕೋಪವನ್ನು ಹೇಗೆ ನಿಯಮಿಸಬಹುದು

ಈ ಮೇಲೆ ಕೊಟ್ಟ ಕೋಪದ ವಿವರಣೆಯಿಂದ ಕೋಪವನ್ನು ಹೇಗೆ ನಿವಾರಿಸಬಹುದು ಎಂಬುದು ಸ್ವತಃ ಗೊತ್ತಾಗಬಹುದು. ಅಗತ್ಯ ವಿಲ್ಲದ ನಿಯಮನಿಬಂಧನೆ, ಕಷ್ಟತರವಾದ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಕೊಡೋಣ, ದಾರುಣವಾದ ಪುನರಾವರ್ತನೆ, ಅಗತ್ಯವಿಲ್ಲದ ಬಂಧನ, ಅರ್ಥವಿಲ್ಲದ ಅಪ್ಪಣೆ—ಇವುಗಳನ್ನು ಆದಷ್ಟು ಮಟ್ಟಿಗೆ ನಿವಾರಿಸಿದರೆ, ಕೋಪದ ಕಾರಣಗಳನ್ನು ನಿವಾರಿಸಿದಂತಾಗಬಹುದು. ಈ ಮುಂಚೆ ಉಂಟಾದ ಕೆರಳುವಿಕೆಗಳಿಂದ ಒಬ್ಬನು ಪುನಃ ಕೆರಳಿದರೆ ಮೇಲೆ ಹೇಳಿದವುಗಳನ್ನು ನಿವಾರಿಸುವುದೇ ಒಳ್ಳೆಯದು. ಏನೂ ಪ್ರಯೋಜನವಿಲ್ಲವೆಂದು ಖಂಡಿತ ಗೊತ್ತಿದ್ದಾಗ, ಅಪ್ಪಣೆ ಕೊಡುವುದು, ಹೆದರಿಸುವುದು, ಮೂದಲಿಸುವುದು, ಮೊದಲಾದುವುಗಳನ್ನು ಮಾಡದಿರುವುದೇ ಅತ್ಯುತ್ತಮವಾದ ಉಪಾಯ ವಾಗಿದೆ. ಅಂತಹ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಅಪ್ಪಣೆ ಕೊಟ್ಟರೆ, ಹೆದರಿಸಿದರೆ ಅಥವಾ ಮೂದಲಿಸಿದರೆ, ಸಂದರ್ಭವು ಮುಂಚಿಗಿಂತ ಹಾಳಾಗಿ ಕೋ ಪಕ್ಕೆ ಇಂಬುಕೊಡಬಹುದು. ಒಂದು ಮಗುವಿಗೆ ಒತ್ತಾಯವಾಗಿ ಆಹಾರ ಕೊಡುವುದೂ ಅದು ಸುಮ್ಮನಿರುವಂತೆ ಮಾಡುವುದೂ ನಿರರ್ಥಕ ವೆಂದು ತೋರಿದಾಗ, ಒತ್ತಾಯದಿಂದ ಅವುಗಳನ್ನು ಸಾಧಿಸುವುದು ಹುಚ್ಚುತನವಾಗಿದೆ. ಹುಡುಗನನ್ನು ಬೈದು ಗದರಿಸುವುದರಿಂದ ಪ್ರಯೋ ಜನವಿಲ್ಲವೆಂದು ಗೊತ್ತಾದಾಗ ಅದನ್ನು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುವುದೂ ತಪ್ಪು. ದೊಡ್ಡವರು ಕೂಡ ಬೇರೆಯವರನ್ನು ಹೆದರಿಸುವುದಾಗಲಿ ಮೂದಲಿಸುವು ದಾಗಲಿ ನಿರರ್ಥಕವೆಂದು ತಿಳಿದಾಗ, ಸುಮ್ಮನಿರುವುದು ಒಳ್ಳೆಯದು.

ಮೇಲೆ ಹೇಳಿದುದನ್ನೆ ಇನ್ನೊಂದು ರೀತಿಯಾಗಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ತನ್ನ ಕೋಪವನ್ನು ನುಂಗಿಕೊಳ್ಳುವುದೇ ಬೇರೆಯವರ ಕೋಪವನ್ನು ಅಣ ಗಿಸುವುದಾಗಿದೆ. ಕೋಪವನ್ನು ನುಂಗಿಕೊಳ್ಳುವುದೆಂದರೆ ಹೇಳಲಿಕ್ಕೆ ಮಾತ್ರ ಸಾಧ್ಯ, ಮಾಡಲಿಕ್ಕಲ್ಲವೆಂಬುದೇನೋ ನಿಜ. ಆದರೆ, ಕೋಪವು ಶಾಂತವಾದ ನಂತರ ಅದನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸಿ ನೋಡುವುದು ಉಚಿತವಾಗ

ಬಹುದು. "ನಾನೇಕೆ ಕೋಪಗೊಂಡೆ?" ಎಂದು ಮತ್ತೆ ವಿಚಾರಿಸಿದರೆ, ಒಳ್ಳೆಯದಾಗಬಹುದು. ಕೋಪವೆಂಬುದು, ತತ್ಸಮಯದಲ್ಲಿ ನ್ಯಾಯವಾಗಿಯೇ ತೋರುತ್ತದೆ. ಕೋಪವು ಶಾಂತವಾದಾಗ, ಬೇರೆಯವರ ತಪ್ಪು ಇರಲಿಲ್ಲವೆಂದೂ, ಅದರ ಕಾರಣ ತನ್ನಲ್ಲಿಯೇ ಇದೆಯೆಂದೂ ತೋರಬಹುದು.

ಕೋಪವೆಂಬುದು ಅನರ್ಹತೆಯ ಫಲವೂ ಆಗಬಹುದು. ಅಂತಹ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಮಾಡುವ ಕೆಲಸವನ್ನು ಸರಿಯಾದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಮಾಡುವುದಕ್ಕೆ ನಾವು ತಕ್ಕ ಚಾತುರ್ಯಗಳನ್ನೂ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನೂ ಪಡೆಯುವುದು ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ. ಬೇರೆಯವರ ಕೈಕೆಳಗೆ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವವರಿಗೆ ಇದು ತೀರ ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ. ಹಾಗಿದ್ದಪಕ್ಷಕ್ಕೆ ಕೋಪವನ್ನುಂಟು ಮಾಡುವ ಸ್ಥಿತಿಗಳಲ್ಲಿ ಆತಂಕಗಳನ್ನು ಬದಿಗೆ ದೂಡಿ ಕೆಲಸವನ್ನು ಮಾಡಲು ಸುಲಭವಾಗಬಹುದು.

ಒಬ್ಬ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ತನಗೆ ಸ್ಪೆಲ್ಲಿಂಗ್ ತಪ್ಪಾದುದಕ್ಕೆ ವಿಶೇಷ ಕೆಲಸವನ್ನು ಕೊಟ್ಟುದುದಕ್ಕಾಗಿ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನ ಮೇಲೆ ರೇಗಬಹುದು; ಆಗ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಅಂತಹ ಹುಡುಗನು ಲೆಕ್ಕವನ್ನು ಸರಿಯಾಗಿ ಮಾಡಿಕೊಟ್ಟರೆ, ಅದನ್ನು ಹೊಗಳತಕ್ಕದ್ದು. ಊಟಕ್ಕೆ ಹೇಳಿದ ಸಮಯ ಬರಲಿಲ್ಲವೆಂದು ಕೋಪಗೊಂಡ ಹೆಂಡತಿಯನ್ನು ಅವಳು ತಯಾರಿಸಿದ ಸಾಂಬಾರು ಸಾರು ಒಳ್ಳೆಯದಾಗಿದೆ ಎಂದು ಹೊಗಳಿ ಸಮಾಧಾನಪಡಿಸಬಹುದಲ್ಲವೆ? ಆದರೆ ಈ ಉಪಾಯವನ್ನು ಪದೇ ಪದೇ ಉಪಯೋಗಿಸಿದರೆ, ಅದರ ಗುಟ್ಟು ರಟ್ಟಾಗುತ್ತದೆ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಈ ಉಪಾಯದಿಂದ ಯಾವ ನಷ್ಟವೂ ಇಲ್ಲ, ಅಪಾಯವೂ ಇರುವುದಿಲ್ಲ.

ಭೀತಿ

ಕೋಪದಂತೆ ಭೀತಿಯಲ್ಲಿ ವಿವಿಧ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳು ಕಾಣುತ್ತವೆ. ಕೈಕಾಲು ಬೀಳಿಸುವ ವಿಪತ್ತನ್ನು ಹಿಡಿದು ಅನಿಷ್ಟ ಸೂಚನೆ ಅಥವಾ ಅಂಜಿಕೆಯ ವರೆಗಿನ ಸ್ಥಿತಿಗಳೆಲ್ಲ ಭೀತಿಯೆಂಬುದಾಗಿ ವ್ಯವಹರಿಸಲ್ಪಡುತ್ತವೆ. ಹೆದರಿಸುವ ಸಂದರ್ಭವನ್ನು ತಕ್ಕ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಭಟಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲವೆಂದು ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಗೆ ತೋರಿದಾಗ, ಭೀತಿಯು ಉದ್ರೇಕವಾಗುತ್ತದೆ.

ಹೆದರಿಸಿದ ಉತ್ತೇಜಕವನ್ನೂ ಸಂದರ್ಭವನ್ನೂ ನಿಯಮಿಸಿ ಬಿಟ್ಟರೆ, ನಿಜ ವಾದ ಅಥವಾ ಊಹಿಸಿದ ಅಪಾಯವು ತೊಲಗಿದರೆ, ಭೀತಿಯು ತೊಲ ಗುವುದು. ಅಂತಹ ಕೆಲವು ಉತ್ತೇಜಕಗಳು ಹಠಾತ್ತಾಗಿ ಒಂದು ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಮೇಲೆ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಅದಕ್ಕೆ ಸಿದ್ಧವಾಗಿಲ್ಲದಾಗ ಎರಗಿದರೆ ಆ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ತಾನು ಅಪಾಯಕ್ಕೀಡಾಗಿದ್ದೇನೆಂದು ತಿಳಿಯುವುದು.

ಬಾಲ್ಯದ ಆದಿಯಲ್ಲಿ ಬೆಳಕಿನ ಆಕಸ್ಮಿಕವಾದ ಹೊಳಪು, ಗಟ್ಟಿ ಯಾದ ಮತ್ತು ಆಕಸ್ಮಿಕವಾದ ಸದ್ದುಗಳು, ಫಕ್ಕನೆ ಕೇಳಿ ಬಂದ ಕಠೋರ ಅಪಸ್ವರಗಳು, ಆಧಾರತಪ್ಪುವಿಕೆ,—ಇವುಗಳು ಹೆದರಿಕೆಯ ನ್ನುಂಟುಮಾಡಬಹುದು. ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಮಕ್ಕಳು ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ರೀತಿ ಪ್ರತಿವರ್ತಿಸಬಹುದು. ಒಂದೇ ಮಗುವು ಕೂಡ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಒಂದೇ ಉತ್ತೇಜಕಕ್ಕೆ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ರೀತಿ ಪ್ರತಿವರ್ತಿಸ ಬಹುದು. ಒಂದು ಮಗುವಿನ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಮತ್ತು ಅಭಿರುಚಿಗಳ ವಿಸ್ತಾರವು ವಿಶಾಲವಾದಂತೆ, ಆ ಮಗುವಿನ ಭೀತಿಯ ವಲಯವೂ ವಿಶಾಲ ವಾಗುತ್ತದೆ. ಮಕ್ಕಳು ಕಾಲ್ಪನಿಕವಾದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಮಾಡಲೂ ಭವಿಷ್ಯತ್ತಿನಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗಬಹುದಾದ ಕೇಡುಗಳನ್ನು ಊಹಿಸಲೂ ಸಮರ್ಥವಾದಂತೆ, ಕಾಲ್ಪನಿಕವಾದ ಅಪಾಯಗಳನ್ನೂ ಭವಿಷ್ಯತ್ತಿನಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗಬಹುದಾದ ದುರ್ದಶೆಗಳ ಭೀತಿಗಳನ್ನೂ, (ಸದ್ಯದ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಅನ್ವಯಿಸುವುದಿಲ್ಲವಾದರೂ) ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಹೊಂದುವುದಕ್ಕೆ ಸಾಧ್ಯವಿದೆ.

ಮಗುವಿಗೆ ಉಂಟಾಗುವ ಹೆದರಿಕೆಗಳ ಮೇಲೆ ಸಾಮಾಜಿಕ ವರ್ಚಸ್ಸು ಕೂಡ ಇರುತ್ತದೆ. ಸ್ಪರ್ಧೆಯಿದ್ದಾಗ, ತಾನು ಇತರರ ಉಪ ಲಕ್ಷದಲ್ಲಿ ಮಾಡುವ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ನೋಡಲು ಸಾಧ್ಯವಿದ್ದಾಗ, ಹಿರಿ ಯರು ಅಪೇಕ್ಷಿಸುವ ಮಟ್ಟಕ್ಕೆ ಬರಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲವೆಂದಾಗ, ತಾನು ಅಪಜಜಯ ಹೊಂದಬಹುದು, ಎಂಬ ಭಾವನೆಯುಂಟಾಗಿ ಭೀತಿಯು ಉತ್ಪನ್ನವಾಗಬಹುದು. ಪ್ರಾಪ್ತವಯಸ್ಕರಾಗುವ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಮುಂಚೆ ಇಲ್ಲದ ಆವೇಗಗಳು ತನ್ನಲ್ಲಿ ತೋರಿ ಕೆಲವರು ಭಯ ಪಡುವುದುಂಟು. ಅದೇ ರೀತಿ ವಯಸ್ಕರೂ ಮುದುಕರೂ ತಮ್ಮ ಪ್ರಾಯಕ್ಕೆ ಅನುಗುಣ ವಾದ ಕಾರಣಗಳಿಂದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ರೀತಿ ಭೀತಿಪಡೆಯುವುದುಂಟು.

ಪೂರಕ ಸ್ಥಿತಿಗಳು

ಭೀತಿಯ ಉತ್ತೇಜಕಗಳು ಹಲವಿವೆ, ವಿವಿಧವಾಗಿವೆ. ಆದರೆ ಅವುಗಳಲ್ಲೆಲ್ಲ ಅಕಸ್ಮಾತ್ತಾಗಿ ಒದಗುವ ಬದಲಾವಣೆಯ ಸಂದರ್ಭವಿರುತ್ತದೆ. ಅಂತಹ ಸಂದರ್ಭಕ್ಕೆ ಸಿದ್ಧನಿಲ್ಲವೆಂದೂ ಅದಕ್ಕೆ ತನಗೆ ಪ್ರತಿವರ್ತಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲವೆಂದೂ ಅದು ತನ್ನನ್ನು ಹೆದರಿಸುತ್ತದೆಂದೂ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ತಿಳಿಯುವನು. ಈ ಭೀತಿಯು ದಿಗಿಲಿನ ರೂಪದಿಂದ ಉಂಟಾಗಬಹುದು. ಆ ದಿಗಿಲುಂಟಾಗುವುದಕ್ಕೆ ಒಂದು ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷ ಘಟನೆಯುಂಟಾಗಿರಬಹುದು. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಒಂದು ಗೂಳಿಯಿಂದ ಹಿಂಬಾಲಿಸಲ್ಪಟ್ಟು ಮಗು ಬೇಲಿಗೆ ಹೋಗಿ ಹೊಡೆಯಬಹುದು. ಅಂತಹ ಮಗುವು ಇನ್ನೊಂದು ಬಾರಿ ಹಿಂದಿನ ಘಟನೆಯ ಒಂದು ಅವಶೇಷವಾಗಿಯೇ ಎಂಬಂತೆ, ಗೂಳಿಯನ್ನು ನೋಡಿದ ಕೂಡಲೆ ಹೆದರಬಹುದು. ಹೀಗೆ ಹಿಂದೆ ನಡೆದ ಒಂದು ಸಂಗತಿಯೊಡನೆ ಕೇವಲ ಸಾಹಚರ್ಯ (Assosiation)ದಿಂದ ಈ ಹೆದರಿಕೆಯು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಘಟನೆಗಳಿಗೆ ಅಥವಾ ವಸ್ತುಗಳಿಗೆ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಯಾಗಿ ಸಂಭವಿಸಬಹುದು.

ಭೀತಿಯು ಬರೀ ಸಾಹಚರ್ಯದ ಪ್ರಭಾವದಿಂದಲೇ ಉಂಟಾಗಬಹುದು. ಮಗುವು ಬೆಂಕಿಪೆಟ್ಟಿಗೆಯಿಂದ ಆಡುವಾಗ ಬೆಂಕಿಯು ಅಜಾಗ್ರತೆಯಿಂದಲೇ ಉಂಟಾಯಿತೆನ್ನುವಾ. ತನ್ನ ನಡತೆ ಕುರಿತು ಮತ್ತು ಬೆಂಕಿಯ ಕುರಿತು ಆ ಮಗುವಿಗೆ ರಾತ್ರೆ ನಿದ್ರಿಸುವ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಕಳವಳಗೊಳಿಸುವ ಆಲೋಚನೆಗಳು ಬಂದಿತೆಂದು ಎಣಿಸುವಾ. ಆಗ ಈ ಕಳವಳದ ಆಲೋಚನೆಗಳು ರಾತ್ರೆಯ ಕತ್ತಲೆಯೊಡನೆ ಸಾಹಚರ್ಯ ಪಡೆದು ಕತ್ತಲೆಯೇ ಭೀತಿಯನ್ನುಂಟು ಮಾಡಬಹುದು. ಒಬ್ಬನಿರುವಾಗ ಭೀತಿಯುಂಟಾಗಬಹುದು. ಅಂತಹ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಮಗು ತನ್ನ ವರ್ತನೆಯಿಂದಲೇ ಅಸಂತುಷ್ಟವಾದರೆ, ಬೆಂಕಿಪೆಟ್ಟಿಗೆಯಿಂದ ಆಡಿ ಅವಿಧೇಯನಾದುದಕ್ಕೆ, ಜವಾಬ್ದಾರಿಯಿಲ್ಲದೆ ಬೆಂಕಿ ಮಾಡಿದ್ದಕ್ಕೆ ಅತೃಪ್ತಿ ಪಟ್ಟರೆ, ಬೆಂಕಿ, ಕತ್ತಲು, ಒಂಟಿಯಾಗಿರುವುದು— ಇವುಗಳನ್ನೆಲ್ಲ ಭೀತಿಯೊಡನೆ ಸೇರಿಸಿಬಿಟ್ಟರೆ, ಇವುಗಳೆಲ್ಲದರ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ಮಗು ತನ್ನೊಳಗನೇ ಭೀತಿ ಪಡುವ ಕಾರಣವಿದೆ.

ಒಂದು ಮಗುವನ್ನು ಹೆದರಿಸುವುದರಿಂದ ಅಥವಾ ಶಿಸ್ತು ಜಾರಿ ಮಾಡುವುದಕ್ಕೆ ಹೆದರಿಕೆಯನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡುವುದರಿಂದ, ಆ ಮಗುವಿನ ಭೀತಿಯು ಇನ್ನೂ ಹೆಚ್ಚಾಗುವುದು. ಒಂದು ಮಗುವಿಗೆ "ನಿನ್ನನ್ನು ಬಿಟ್ಟು ಹೋಗುವೆವು, ಕಳ್ಳರು ನಿನ್ನನ್ನು ಹಿಡಿಯುವರು, ಗುಮ್ಮನು ನುಂಗುವನು" ಎಂದು ಹೇಳಿದರೆ, ಆ ಮಗುವಿಗೆ ಉಂಟಾಗಬಹುದಾದ ಅಪಾಯದ ಭೀತಿಯೊಡನೆ, ಯಾರು ತನ್ನನ್ನು ಹೆದರಿಸುತ್ತಾರೋ ಅಂತಹವರ ಸಹಾಯವನ್ನು ಕಳಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬ ಅಪನಂಬಿಕೆಯು ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ. ಅದಲ್ಲದೆ, ಕಾಲ್ಪನಿಕವಾದ ಕ್ರೌರ್ಯದ ಕತೆಗಳನ್ನು ಕೇಳಿದಾಗ ಮಗುವಿಗೆ ತಾನು ಸಹಜವಾಗಿ ಹೆದರದ ಸಂಗತಿಗಳಿಗೂ ಹೆದರುವ ಅವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಸೂಚಿಸಿದಂತಾಗಬಹುದು.

ಇಂತಹ ಭೀತಿದಾಯಕವಾದ ಸಂದರ್ಭಗಳಿಂದ ಒಂದು ಮಗುವನ್ನು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ತಪ್ಪಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗದು. ಹಾಗೆ ಮಾಡುವುದು ಕೂಡ ಹಿತಕರವಾಗದು. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಭೀತಿಯು ಮಗುವಿನ ಮೇಲೆ ತುಂಬಾ ಪರಿಣಾಮವನ್ನುಂಟುಮಾಡಬಹುದೆಂಬುದನ್ನು ಮರೆಯಲಾಗದು. ಮಗುವು ಬೆಳೆದು ತರುಣನಾದಂತೆ, ತಾರುಣ್ಯದಿಂದ ವ್ರಾಯ ಭರಿತನಾದಂತೆ, ತನ್ನ ಹಿಂದಿನ ಅಶಕ್ತತೆ, ಮೊದಲಾದುವುಗಳ ನೆನಪು ಉಂಟಾಗಬಹುದು. ಅವನ ವರ್ತನೆಗೂ ಇತರರು ಅವನ ಮೇಲೆ ಒತ್ತಾಯದಿಂದ ಹಾಕಿದ ಮಟ್ಟಕ್ಕೂ ಭೇದವಿರುವಾಗ, ತಾನು ತಪ್ಪುಗಾರನಾಗಿದ್ದೇನೆಂಬ ಹೆದರಿಕೆ ಅವನಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗಿ, ಅವನ ಮನೋಭಾವವೇ ಬದಲಾಯಿಸಬಹುದು. ತನ್ನನ್ನೇ ತಾನು ಯಾವಾಗಲೂ ಹಳಿಯುತ್ತಾ ಇರಬಹುದು.

ಭೀತಿಯ ಮೌಲ್ಯ

ಭೀತಿಯು ನಾನಾ ಪ್ರಕಾರವಾಗಿಯೂ ನಾನಾ ರೂಪವಾಗಿಯೂ ಇದ್ದು, ನಮ್ಮನ್ನು ಅಪಾಯದಿಂದ ರಕ್ಷಿಸುತ್ತದೆಂಬುದರಲ್ಲಿ ಯಾವ ಸಂಶಯವೂ ಇಲ್ಲ. ವಿಪತ್ತನ್ನು ತರುವ ಸಾಹಸಕಾರ್ಯಗಳನ್ನು ಕಯ್ಕೊಳ್ಳದಂತೆ ಜನರನ್ನು ಭೀತಿಯು ಬಿಗಿಹಿಡಿಯಬಹುದು. ಆಗಾಗ ಭೀತಿಯು ದೂರದರ್ಶಿತ್ವವನ್ನೂ ಮುಂಜಾಗ್ರತೆಯನ್ನೂ ಹೆಚ್ಚಿಸುತ್ತದೆ.

ಕೈಕೊಳ್ಳುತಕ್ಕ ಸಾಹಸಕ್ಕೆ ಭೀತಿಯು ಒಂದು ಉಪಕರಣದಂತೆ ಇರುತ್ತದೆ. ಭೀತಿಯು ನಮ್ಮನ್ನು ಭವಿಷ್ಯತ್ತಿಗೆ ಸಿದ್ಧಮಾಡುತ್ತದೆ. ಇತರರ ಪ್ರೇರಣೆ ಯಿಂದ ತನಗೆ ಮನಸ್ಸಿಲ್ಲದಿದ್ದರೂ ಒಂದು ಕಾರ್ಯದಲ್ಲಿ ಕೈಹಾಕಿ ಸೋತವರು ಭೀತಿಯಿಂದಲೇ ತಮ್ಮ ಮುಂದಿನ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ತಿದ್ದಿ ಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. ಪರಿಣಾಮದ ನಂತರ ಉಂಟಾಗುವ ಭೀತಿಯು ಮನು ಷ್ಯನ ಶಾಂತಚಿತ್ತತೆ, ಮಿತವ್ಯಯಿತ್ವ, ಮೊದಲಾದ ಗುಣಗಳಿಗೆ ಆಧಾರ ಸ್ತಂಭವಾಗಿ ನಿಲ್ಲುತ್ತದೆ. ಕೆಲವು ವೇಳೆ ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದ ಮೇರೆಯನ್ನು ಮೀರಿ ಕಷ್ಟಕ್ಕೆ ಈಡಾಗುವುದುಂಟು. ಅಂತಹ ಸಂದರ್ಭ ಗಳಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಹೆದರಿಕೆಯಾದರೂ ಚಿಂತೆಯಿಲ್ಲ, ಸ್ವಲ್ಪ ಮುಂಜಾಗ್ರತೆಯಾದರೂ ಇದ್ದರೆ ಲೇಸಿತ್ತು, ಎಂದು ಹಾರೈಸುವುದುಂಟು.

ಕೆಲವು ಭೀತಿಗಳ ವಾಸ್ತವಿಕವಾದ ಮೌಲ್ಯವು ಏನೇ ಇರಲಿ, ಭೀತಿಗಳಿಂದ ತುಂಬಾ ದುಃಖವು ಸಂಭವಿಸುತ್ತದೆಂಬುದನ್ನು ಒಪ್ಪಬೇಕಾ ಗಿದೆ. ಒಬ್ಬನ ಭೀತಿಯು ಅಪಾಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದರೆ, ವಸ್ತುಸ್ಥಿತಿಗೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಇಲ್ಲದಿದ್ದರೆ, ತನ್ನ ಆಂತರಿಕ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗೆ ಅನ್ವಯಿಸಿದರೆ, ದುಃಖವನ್ನು ತರುತ್ತದೆ. ಒಂದೊಂದು ಸಲ ಭೀತಿಯ ಕಾರಣದಿಂದ ಕೆಲವರು ತಾವು ಮಾಡಬೇಕಾದ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಕೂಡ ಮಾಡಲು ಹೆದರುವರು. ಯಾವ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಮಾಡಿ ತಮ್ಮ ಕಷ್ಟವನ್ನು ಹೋಗ ಲಾಡಿಸಬಹುದೋ, ಆ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಮಾಡಲೂ ಹೆದರುವರು.

ಭೀತಿಯ ನಿವಾರಣೆ ಮತ್ತು ಸ್ವಾಧೀನತೆ

ಭೀತಿಯನ್ನು ಪೂರ್ಣವಾಗಿ ನಿವಾರಿಸಲೂ ಕಿತ್ತೊಗೆಯಲೂ ಸಾಧ್ಯ ವಿಲ್ಲ. ಮಕ್ಕಳ ಭೀತಿಯನ್ನು ಕುರಿತು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ತಿಳಿಯಲು ಹಿರಿಯರಿಗೆ ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಯಾವ ಉಪಾಯಗಳಿಂದ ಅಥವಾ ಸಾಧನ ಗಳಿಂದ ಭೀತಿಯನ್ನು ನಿವಾರಿಸಬಹುದೋ ಆ ಉಪಾಯಗಳೇ ಒಬ್ಬನನ್ನು ತಮ್ಮ ಸ್ವಾಧೀನಕ್ಕೆ ಇಟ್ಟುಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಆ ಉಪಾಯಗಳಿಗೆ ಒಬ್ಬನು ಕಡೆಯ ವರೆಗೆ ಗುಲಾಮನಾಗಬೇಕಾದೀತು. ಈ ಸ್ಥಿತಿಯಿಂದ ಬೇರೆ ಕೇಡುಗಳು ಉಂಟಾಗಬಹುದು. ಇದನ್ನು ನಾವು ತಿಳಿದುಕೊಂಡಿದ್ದರೂ ಕೂಡ, ಭೀತಿಯ ಕಾರಣದಿಂದ ನಾವು ನಮ್ಮ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಮಾಡದೆ,

ದುಃಖಕ್ಕೆ ಈಡಾಗುತ್ತೇವೆ. ಒಂದೊಂದುಸಲ ಹೆದರಿಕೆಯನ್ನುಂಟುಮಾಡುವ ಸ್ಥಿತಿಯಿಂದ ಒಬ್ಬನನ್ನು ತಪ್ಪಿಸಲಿಕ್ಕೆ ಸಾಧ್ಯವಾಗದೆ ಹೋಗಬಹುದು. ಒಂದೊಂದುಸಲ ಬಹಳ ಮೇಲ್‌ಮಟ್ಟದ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಇಟ್ಟುಕೊಂಡರೆ, ಆ ಮೇಲ್‌ಮಟ್ಟವನ್ನು ಪಡೆಯದೆ ಉಂಟಾಗುವ ಸೋಲು, ಅವಮರ್ಯಾದೆ, ನಿರಾಕರಣೆ, ಮೊದಲಾದುವುಗಳಿಂದ ಪ್ರಯೋಜನವೇ ಉಂಟಾಗಬಹುದು.

ಭೀತಿಗೆ ತಕ್ಕುದಾದ ಮದ್ದು ಯಾವುದು? ಉಚಿತವಾದ ಕಾರ್ಯವೇ ಭೀತಿಗೆ ಮದ್ದು. ಹೆದರಿಸುವ ಸಂದರ್ಭದ ಸಂಪೂರ್ಣ ಜ್ಞಾನವಿದ್ದರೆ, ಉಚಿತವಾದ ಕಾರ್ಯವು ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ. ವ್ಯಕ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ಅಭ್ಯಾಸ ಪ್ರಕಾರಗಳು ಇದ್ದರೆ, ಭೀತಿಗೆ ಆಸ್ಪದವಿಲ್ಲ. ಒಳ್ಳೆಯ ಅನುಭವವಿದ್ದ ಬೇಟೆಗಾರನಿಗೆ ಹುಲಿಯನ್ನು ಕಂಡಾಗ ಹೆದರಿಕೆಯಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಹುಲಿಯನ್ನು ಹಿಂದೆ ಕಂಡಿದ್ದಾನೆ, ಏನು ಮಾಡಬೇಕೆಂದು ಗೊತ್ತಿದೆ, ಆದ್ದರಿಂದ ಅಭ್ಯಾಸ ಬಲದಿಂದಲೆ ಅವನು ತಳಮಳವಿಲ್ಲದೆ ವರ್ತಿಸುತ್ತಾನೆ. ಮೊದಲ ಬಾರಿ ಬೇಟೆಗೆ ಹೊರಟ ಹೊಸಬ ಹೆದರುವುದು ಸಹಜ. ಏನನ್ನು ಮಾಡಬೇಕೆಂದು ತಿಳಿದು, ಅದನ್ನು ಮಾಡುವುದೇ ಭೀತಿಯನ್ನು ಸ್ವಾಧೀನಪಡಿಸುವ ಉಪಾಯವಾಗಿದೆ.

ವಿದ್ಯೆಯಲ್ಲಿ ಭೀತಿಯ ಸಮಸ್ಯೆ

ಹಲವು ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಭೀತಿಯ ಹೊರೆಯೇ ಇರುವುದೆಂಬುದು ನಮ್ಮ ಅನುಭವವಾಗಿದೆ. ಸ್ವಲ್ಪ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಭೀತಿಯು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ರಕ್ಷಣೆಯನ್ನೂ ಸರಿಯಾದ ರೀತಿಯ ಜೀವನಕ್ರಮವನ್ನೂ ಒದಗಿಸುವುದಾದರೂ, ಆ ಮಕ್ಕಳು ಅಗತ್ಯವಿಲ್ಲದೆ ನಿರರ್ಥಕವಾದ ಭೀತಿಗಳನ್ನು ಹೊರುವುದು ಒಳ್ಳೆಯದಲ್ಲ. ಶಾಲೆಯಲ್ಲಾಗಲಿ ಮನೆಯಲ್ಲಾಗಲಿ ಇತರ ಎಲ್ಲ ಕಡೆಗಳಲ್ಲಾಗಲಿ, ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ನಮಗೆ ಏನು ಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆಯೆಂದು ನಾವು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳತಕ್ಕದ್ದು. ಶಾಲೆಯ ಪ್ರತಿದಿನದ ಕಾರ್ಯಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಯಾರು ಈ ವಿಷಯವಾಗಿ ಗಮನಕೊಡುವುದಿಲ್ಲ. ಪಾಠಪಟ್ಟಿಗಳಲ್ಲಿ ಅದರ ನಾಮ ಮಾತ್ರವೂ ಇಲ್ಲ. ಎಲ್ಲರೂ ಭೀತಿಯು ಎಷ್ಟು ಭಯಂಕರವಾದುದೆಂದು ತಿಳಿದಿದ್ದರೂ ಇದರ ವಿಷಯ ಪ್ರಸ್ತಾಪ

ಮಾಡದೇ ಇರುವುದು ಆಶ್ಚರ್ಯ ಕಾಣುತ್ತದೆ. ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಮಕ್ಕಳ ರಸಭಾವದ ಪ್ರಕಟಣೆಯಲ್ಲಿ ವಿಶೇಷ ಗಮನ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವುದು ಇಲ್ಲವೆಂಬುದಿದ್ದರೂ, ಬೇಕಾದಷ್ಟು ಗಮನವನ್ನು ಕೊಡುವುದು ಯಥಾರ್ಥವಾಗಿದೆ. ಶಾಲೆಗಳ ಜೀವನಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಅಪಜಯ, ಅಪಮಾನ, ನಿರಾಕರಣೆ ಮೊದಲಾದವುಗಳು ಇರುವಾಗ, ಆ ಮಕ್ಕಳ ರಸಭಾವದ ಪ್ರಕಟನೆಯನ್ನು ಕುರಿತು ತಕ್ಕ ಗಮನಕೊಡುವುದು ಧರ್ಮವಾಗಿದೆಯಲ್ಲವೆ? ನಮ್ಮ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕವಾಗಿ ಬಂದ ಪಾಠಪ್ರವಚನಗಳಿಗೆ ನಾವು ಗಮನಕೊಡುತ್ತೇವೆಯಲ್ಲದೆ, ರಸಭಾವದ ಪ್ರಕಟನೆಗೆ ಕಣ್ಣೆತ್ತಿಯೂ ನೋಡುವುದಿಲ್ಲ. ಶಾಲೆಯು ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಏನುಮಾಡಬೇಕೆಂದು ಸ್ವಲ್ಪ ಆಲೋಚಿಸುವುದು ಉಚಿತವಾಗಿದೆ.

ಸಂತೋಷ

ಸಂತೋಷದಲ್ಲಿ ಮನುಷ್ಯನ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಅವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮಾಡುವ ದುರ್ದಮ್ಯ ಹರ್ಷೋತ್ಕರ್ಷವೂ ಪ್ರತಿದಿನದ ಸಾಧಾರಣ ಸಂತೋಷ ಸಮಾಧಾನಗಳೂ ಸೇರಿರುತ್ತವೆ. ಹಸಿವು, ಬಾಯಾರಿಕೆ, ಕಾಮೇಚ್ಛೆ, ವಿಶ್ರಾಂತಿ ಮೊದಲಾದುವುಗಳನ್ನು ತೃಪ್ತಿಪಡಿಸಿ ಸಂತೋಷ ಪಡೆಯಬಹುದು. ಸ್ವತಂತ್ರವೂ ನಿರ್ವಿಘ್ನವೂ ಆದ ಚಟುವಟಿಕೆಯಿಂದಲೂ, ಮಾನಸಿಕ ಹಾಗೂ ಚಲನಾತ್ಮಕ ಶಕ್ತಿಗಳ ಅಭ್ಯಾಸದಿಂದಲೂ ಹೊಸ ಅನುಭವವನ್ನು ಕೊಡುವ ಸಾಹಸ ಕ್ರಿಯೆಯಿಂದಲೂ ಸಂತೋಷವು ಹುಟ್ಟುತ್ತದೆ.

ಮಗುವಿನ ಪ್ರಕಟವಾದ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸಿದರೆ, ಬರೀ ಚಟುವಟಿಕೆಯಿಂದಲೆ ಅದಕ್ಕೆ ಸಂತೋಷವಾಗುತ್ತದೆಂದು ತೋರುತ್ತದೆ. ಕ್ರಿಯಾಶಕ್ತಿಗಳೂ ಭಾಷಾಶಕ್ತಿಗಳೂ ಕೂಡುವ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಮಗು ತನ್ನಷ್ಟಕ್ಕೆ ಅಂಗಾಂಗಗಳನ್ನು ಚಲಿಸುತ್ತದೆ; ಸ್ವರವನ್ನು ಅಭ್ಯಾಸಮಾಡುತ್ತದೆ. ಬೇರೆಯವರೊಡನೆ ಸಂಪರ್ಕವನ್ನು ಇಚ್ಛಿಸಿ, ಆ ಸಂಪರ್ಕದಿಂದ ಸಂತೋಷವನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತದೆ. ಮಗುವಿನ ಶಕ್ತಿಯು ಬೆಳೆದಂತೆ, ಮಗುವು ಕಾಲ್ಪನಿಕವಾದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಮಾಡಿ ಶೋಧನೆಯನ್ನು ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಕೈ ಚಳಕವನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತದೆ. ಕುತೂಹಲವನ್ನು ಪ್ರದರ್ಶಿಸುತ್ತದೆ. ತನ್ನ ವಿವಿಧ ಶಕ್ತಿಗಳನ್ನು ಸಾಹಸ ಕಾರ್ಯಕ್ಕೆ ಹಚ್ಚುತ್ತದೆ.

ಮಗುವು ಬೆಳೆದಂತೆ, ಈ ಮುಂಚೆ ಯಾವ ಕಾರ್ಯಕಲಾಪಗಳಿಂದ ಸಂತೋಷವನ್ನು ಪಟ್ಟಿತೋ, ಆ ಕಾರ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಆತುರವನ್ನು ಪಡೆಯದೆ ಹೊಸ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆ ಹಾತೊರೆಯುತ್ತದೆ. ಎರಡು ವರ್ಷದ ಮಗು ಮಡಕೆ, ಬಾಟಲಿ, ದಾರದಿಂದ ಎಳೆಯುವ ಸಣ್ಣ ಚಕ್ರದ ಮೋಟರು,— ಇವುಗಳನ್ನು ಕಂಡು ವಿಶೇಷ ಸಂತೋಷಪಡಲಾರದು. ಬಾಗಿಲು ತೆರೆಯುವುದು, ಕಿಟಿಕಿ ಬಾಗಿಲು ಹಾಕುವುದು, ಡ್ರೋವರನ್ನು ಎಳೆದು ಅದರೊಳಗಿನ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ನೆಲದ ಮೇಲೆ ಹರಡುವುದು—ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಸಂತೋಷ ಪಡೆಯುವುದು ಕಡಮೆಯಾಗಬಹುದು. ಗಾಯನದ ಚಿಕ್ಕ ಪೆಟ್ಟಿಗೆಯನ್ನು ಕೊಟ್ಟರೆ, ಮಗುವಿನ ಆನಂದಕ್ಕೆ ಈಗ ಪಾರವೇ ಇಲ್ಲದಂತಾಗಬಹುದು. ಅಥವಾ ಬಹಳ ಜಾಗ್ರತೆಯಿಂದ ಕಟ್ಟಿ ಮುಚ್ಚಿದ ಒಂದು ವಸ್ತುವನ್ನು ಕೊಟ್ಟರೂ, ಹಿಂದೆ ಎಳೆಯಲಿಕ್ಕಾಗದ ದೊಡ್ಡ ಬಂಡಿಯನ್ನು ಕೊಟ್ಟರೂ ಮಗು ಕೇಕೆ ಹಾಕಿ ಸಂತೋಷಪಡಬಹುದು.

ಬಾಲ್ಯದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳು ಯಾವಾಗಲೂ ಹೊಸ ಉದ್ಯಮಗಳನ್ನು ಕೈಕೊಂಡು, ಅವುಗಳನ್ನು ಸ್ವಲ್ಪ ಕಾಲದ ನಂತರ ಬಿಟ್ಟುಬಿಡುತ್ತವೆ. ತನ್ಮಧ್ಯದಲ್ಲಿ ಬೇರೆ ಹೊಸ ಉದ್ಯಮಗಳನ್ನು ಮಾಡುವುದಕ್ಕೆ ಆ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವು ಕೂಡಿಬರುತ್ತದೆ. ಮಗುವಿನ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯು ಮಗುವಿನ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆ ಮೇರೆಯನ್ನು ಹಾಕಿಕೊಡಬಹುದು; ಆ ಕಾರಣದಿಂದ ಆ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಸ್ವಲ್ಪಮಟ್ಟಿಗೆ ಕೋಪ, ಭೀತಿ, ಅಭದ್ರತೆ ಆಗಬಹುದು; ಮಾತ್ರವಲ್ಲ ಮುಂದೆ ಮಗು ಪಡೆಯಲಿಕ್ಕಿರುವ ಸಂತೃಪ್ತಿಗಳ ಒಂದು ಚಿಲುಮೆಯನ್ನೇ ಆ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಗೂಢವಾಗಿ ಇಡಬಹುದು. ಹಾಗೆ ಉಂಟಾದ ಮೇರೆಗಳನ್ನು ದಾಟಿ ಮುಂದಕ್ಕೆ ಹೋಗುವುದು ಕೂಡ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಒಳ್ಳೆಯ ಅನುಭವವೇ ಸರಿ. ಈ ತರದ ಸಂತೋಷಪಡುವ ಅವಸ್ಥೆಯು ಪ್ರಾಯವಾದವರಿಗೂ ಸಿಕ್ಕಬಹುದು. ಆದರೆ ಪ್ರಾಯವಾದಂತೆ ಜನರ ನಡತೆ ಅಚ್ಚುಕಟ್ಟಾಗಿ ನಿಂತು ಅವರು ಹೊಸ ಉದ್ಯಮಗಳನ್ನು ಮಾಡುವುದಕ್ಕಾಗಲಿ, ತಮ್ಮ ದಿಗಂತದ ದೂರವನ್ನು ಮುಂದು ಮುಂದಕ್ಕೆ ಮಾಡುವುದಕ್ಕಾಗಲಿ ಆತುರಪಡೆಯುವುದಿಲ್ಲ. ಆ ಕಾರಣದಿಂದ ತಮ್ಮ ದೇಹಸ್ಥಿತಿಯು ಹಾಕಿಕೊಟ್ಟ ಮೇರೆಯನ್ನು ದಾಟಿ ಸಂತೋಷ ಪಡೆಯುವ ಅನುಭವವು ಅವರಿಗೆ ತಪ್ಪಿಹೋಗುತ್ತದೆ.

ಆದರೆ ಪ್ರಾಯವಾದವರಿಗೆ ಮೇಲೆ ವಿವರಿಸಿದ ಅನುಭವವು ತಪ್ಪಿದರೂ, ಅದರ ನಷ್ಟವನ್ನು ಭರ್ತಿಮಾಡುತ್ತವೋ ಎಂಬಂತೆ, ಜೀವನದ ಸಂತೋಷಗಳೂ ಅಧಿಕಾರಗಳೂ ಜೀವನದ ಭದ್ರತೆಗಳೂ ಹಲವು ಇರುತ್ತವೆ. ಆದರೂ ಪ್ರಾಯವು ಹೆಚ್ಚಾದಂತೆ ಜೀವನವು ನೀರಸವಾಗುವುದುಂಟು. ತುಂಬಾ ಪ್ರಾಯದವರು ಎಲ್ಲವೂ ನಿಷ್ಫಲವೆಂಬ ಮನೋಭಾವವನ್ನು ಕೂಡ ತಳೆಯಬಹುದು. ಅಂತಹವರು ತೋರಿಕೆಯ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಸುಖಸಂತೋಷದಲ್ಲಿ ಇದ್ದಂತೆ ಕೂಡ ಕಾಣಬಹುದು. ಒಂದೊಂದು ಸಲ ಪ್ರಾಯವಾದವರಿಗೆ ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಆರೈಕೆಮಾಡುವಾಗಲೇ ಹಳೆಯ ಕಾಲದ, ತಮ್ಮ ಬಾಲ್ಯಪ್ರಾಯದ ಸುಖಸಂತೋಷವನ್ನು ಊರ್ಜಿತಗೊಳಿಸಿದಂತಾಗುತ್ತದೆ. ಮೊಮ್ಮಕ್ಕಳು ಹುಟ್ಟಿದ ನಂತರ ಹಿರಿಯರ ಆನಂದಕ್ಕೆ ಪಾರವೇ ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ಹೇಗೆ ತಂದೆತಾಯಿಗಳಿಗೆ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಲಾಲಿಸಿ ಪಾಲಿಸಿ ಆನಂದವಾಗುತ್ತದೋ, ಹಾಗೆಯೇ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಗೂ ಪ್ರತಿದಿನವು ಮಕ್ಕಳೊಡನೆ ಇರುವುದರಿಂದ ಸಂತೋಷವಾಗುವುದುಂಟು.

ಒಂದು ಚಟುವಟಿಕೆಯಿಂದ ನಮಗೆ ಸಂತೋಷವಾಗಬೇಕಾದರೆ, ಮಾಡುವ ಚಟುವಟಿಕೆಯು ನಮ್ಮ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಕ್ಕೆ ಒಂದು ಪ್ರತಿಭಟನೆ (Challenge)ಯಾಗಬೇಕು. ಆದರೆ ಆ ಪ್ರತಿಭಟನೆಯು ನಮ್ಮನ್ನು ತುಂಬಾ ಆಯಾಸಕ್ಕೆ ಗುರಿಮಾಡಬಾರದು. ನಮ್ಮ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಬಾಲ್ಯದಿಂದ ಹಿಡಿದು ಕಡೆಯ ತನಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಹಲವು, ಚರ್ವಿತಚರ್ವಣಗಳು, ಸಂಪ್ರದಾಯ, ರೂಢಿ ಮೊದಲಾದವುಗಳಾಗಿದ್ದು, ಅವುಗಳು ನಮ್ಮ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಕ್ಕೆ ಯಾವ ಪ್ರತಿಭಟನೆಯನ್ನು ಕೊಡಲಾರವು. ಅದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಹುಡುಗರಿಗಾಗಲಿ ದೊಡ್ಡವರಿಗಾಗಲಿ, ಸಾರ್ಥಕವಾಗುವ ಉದ್ಯಮಗಳನ್ನೇ ಸಿದ್ಧಮಾಡಿಕೊಡಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಚಟುವಟಿಕೆಯಿಂದ ಮನುಷ್ಯನಿಗೆ ಸಂತೋಷಲಾಭವಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನೂ ಮಾಡಿದ ಚಟುವಟಿಕೆ ನಿರರ್ಥಕವಾಗಬಹುದೆಂಬುದನ್ನೂ ಮರೆಯಬಾರದು.

ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಹಲವು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಚಟುವಟಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಸಂತೋಷಾನುಭವ ಪಡೆಯುವ ಸಂದರ್ಭಗಳು ಒಮ್ಮೊಮ್ಮೆ ತಪ್ಪುತ್ತವೆ. ಅದಕ್ಕೆ

ಮುಖ್ಯ ಕಾರಣವೇನೆಂದರೆ ಆ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತಮ್ಮ ತರಗತಿಯ ಇತರ ಮಕ್ಕಳಂತೆ ಮುಂದುವರಿಯಲು ಸಾಧ್ಯವಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಅದೇ ರೀತಿ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಕೊಟ್ಟ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಮಕ್ಕಳ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಕ್ಕೆ ಪ್ರತಿಭಟನೆ ಕೊಡದಿದ್ದರೆ, ಆ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಯಾವ ಅಭಿರುಚಿಯೂ ಉಂಟಾಗದೆ, ಆ ಮಕ್ಕಳು ಹಗಲುಗನಸಿನಲ್ಲಿ ಬೀಳುತ್ತಾರೆ, ಅಥವಾ ಪಾಠಕ್ಕೆ ಗಮನಕೊಡದೆ ತಂಟೆಮಾಡುತ್ತಾರೆ. ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ತರದ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವಿರುವ ಮಕ್ಕಳಿರುವದರಿಂದ ಅವರವರ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಕ್ಕೆ ಸರಿಯಾಗುವ ಚಟುವಟಿಕೆಯನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದು ಕಷ್ಟವಾಗಬಹುದು. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಕಡಮೆ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅವುಗಳಿಗೆ ಯೋಗ್ಯವಾದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಕೊಡುವುದು ಉಚಿತವಾಗಿದೆ. ಲೆಕ್ಕದಲ್ಲಿ ಹಿಂದುಳಿದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗೆ ಚಿತ್ರಲೇಖನದಲ್ಲಿಯೂ ಸಂಗೀತದಲ್ಲಿಯೂ ಅಭಿರುಚಿಯಿದ್ದು ಆ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗಾಗಿ ತಕ್ಕ ಮನ್ನಣೆಯನ್ನು ಕೊಡಬಹುದು. ಹಾಗೆಯೇ ಸಮರ್ಥವಾದವರಿಗೆ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ವಿಶೇಷ ಗೌರವವನ್ನೂ ಹೆಚ್ಚು ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವನ್ನೂ ವಿಶೇಷ ಕಾರ್ಯನಿರೂಪ (Special assignment)ವನ್ನೂ ಕೊಡಬಹುದು.

ವಾತ್ಸಲ್ಯ (AFFECTION)

ಜೀವನದ ಮೊದಲ ಕೆಲವು ತಿಂಗಳುಗಳಲ್ಲಿಯೇ ವಾತ್ಸಲ್ಯ ರಸಭಾವವು ಒಡಮೂಡುತ್ತದೆ. ಕಾಲಾನುಭಾಗದಲ್ಲಿ ಈ ವಾತ್ಸಲ್ಯದ ರಸಭಾವವು ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ಮನುಷ್ಯರಲ್ಲಿ ಹಲವು ವಸ್ತುಗಳನ್ನೂ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳನ್ನೂ ಆವರಿಸುತ್ತದೆ. ಮಕ್ಕಳು ತಾರುಣ್ಯವನ್ನು ಪ್ರವೇಶಿಸುವಾಗ, ತನ್ನ ಮನೆ, ಕುಟುಂಬ, ತನ್ನ ನೆರೆಹೊರೆ, ತನ್ನ ದೇಶ, ತನ್ನ ಸಂಘಸಂಸ್ಥೆಗಳು ಎಂದು ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ತನ್ನ ಅಭಿರುಚಿಗಳನ್ನು ಇಟ್ಟು ಅವುಗಳನ್ನು ಪ್ರೀತಿಸುತ್ತವೆ. ಈ ವಾತ್ಸಲ್ಯಭಾವದ ಸರ್ವಸಾಮಾನ್ಯ ಪ್ರಕಾರವು ಪ್ರಾಯಕ್ಕೂ ಸಂದರ್ಭಕ್ಕೂ ಅನುಸರಿಸಿ ಬೇರೆ ಬೇರೆಯಾಗಬಹುದು.

ಈ ವಾತ್ಸಲ್ಯಭಾವದ ಹುಟ್ಟು ಅಂತರ್ಜನ್ಯವಾಗಿದೆ. ಈ ಸಂಗತಿ ಮಗುವು ಬೆಳೆದಂತೆ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪಡೆದಂತೆ, ವಾತ್ಸಲ್ಯದ ಭಾವವು ಯಾವ ರೀತಿಯಿಂದ ವ್ಯಕ್ತವಾಗಬೇಕು, ಯಾವುದರೊಡನೆ ಸಂಬಂಧ

ವಾಗಬೇಕು ಎಂಬುದರ ಮೇಲೆ ತುಂಬಾ ವರ್ಚಸ್ಸನ್ನು ಹಾಕುತ್ತದೆ. ತಂದೆತಾಯಿಗಳು ತನ್ನ ಕಡೆಗೆ ಕೊಟ್ಟಂತಹ ಮನೋಭಾವಗಳ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡು ಅವರನ್ನು ಕುರಿತು ಮಕ್ಕಳ ವಾತ್ಸಲ್ಯವು ಪ್ರಕಟವಾಗುತ್ತದೆ. ತನ್ನ ಮನೆಯಲ್ಲಿರುವ ಯಾವುದಾದರೂ ಒಂದು ವಸ್ತುವಿನೊಡನೆ ಇರುವ ವಿಶೇಷ ಸಂಬಂಧದ ಕಾರಣ, ಆ ವಸ್ತುವಿಗಾಗಿ ಒಬ್ಬನಿಗೆ ತುಂಬಾ ವಾತ್ಸಲ್ಯವಿರಬಹುದು. ಒಂದು ಗೊಂಬೆಗಾಗಿ ವಾತ್ಸಲ್ಯವುಂಟಾಗಿ ಹೊಸ ವಸ್ತುಗಳ ಕಡೆಗೂ ಬೆಲೆಬಾಳುವ ವಸ್ತುಗಳ ಕಡೆಗೂ ಮಗು ಗಮನವನ್ನೇ ಕೊಡದಿರಬಹುದು. ಪ್ರಾಪ್ತ ವಯಸ್ಕರಾಗುವಾಗ, ಭಿನ್ನ ಲಿಂಗದವರಲ್ಲಿ ವಾತ್ಸಲ್ಯವುಂಟಾಗಿ ಅವರಿಗಾಗಿ ಕರುಣೆ ಮೊದಲಾದ ಅನುಭಾವಗಳು ಸಹಜವಾಗಿ ಹುಟ್ಟಬಹುದು. ತಮಗೆ ಮಕ್ಕಳು ಹುಟ್ಟಿದಾಗ, ಹಲವು ಜನರಿಗೆ ಹೊಸ ಆವೇಗಗಳೂ ಅನುಭಾವಗಳೂ ಹುಟ್ಟುವುದು ಸಹಜವಲ್ಲವೆ?

ಮನುಷ್ಯರ ವಾತ್ಸಲ್ಯಭಾವದಲ್ಲಿ ನಾನಾ ರೂಪಗಳಿರುತ್ತವೆ, ಆಟದ ಗೊಂಬೆ, ತನ್ನ ತಂದೆತಾಯಿಗಳು, ಹೆಂಡತಿ ಮಕ್ಕಳು, ತನ್ನ ಹಳ್ಳಿ ನಾಡು—ಎಂಬ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಇರುವ ವಾತ್ಸಲ್ಯವು ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಸ್ವಂತ ಅಭಿರುಚಿಗಳ ಮೊತ್ತವಾಗಿಯೇ ಇರುತ್ತದೆ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಬೇರೆಯವರಿಗಾಗಿ ಪ್ರೀತಿಯೆಂಬುದು ಆತ್ಮಪ್ರೀತಿಯೇ ಸ್ವಲ್ಪ ಬೆಳೆಮಬಿಟ್ಟಿತು, ಎಂಬುದು ಅಷ್ಟೊಂದು ಪ್ರಧಾನವಲ್ಲ. ವಾತ್ಸಲ್ಯದಲ್ಲಿ ಇಂತಹ ಸ್ವಾರ್ಥ ದೃಷ್ಟಿಗಿಂತ ವಿಶಾಲವಾದ ಭಾವನೆಗೂ ಆಸ್ಪದವಿದೆ. ಬೇರೆಯವರಿಗಾಗಿ ತಾವು ಸ್ವಾರ್ಥತ್ಯಾಗ ಮಾಡುವುದೂ, ಬೇರೆಯವರ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಲ್ಲಿ ಸಂತೋಷಪಡುವುದೂ, ಬೇರೆಯವರ ಸಹವಾಸವನ್ನು ಇಚ್ಛಿಸುವುದೂ — ಬರೇ ಸ್ವಾರ್ಥವೆಂದು ಎಣಿಸಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಇವುಗಳು ಫಲಾಪೇಕ್ಷೆಯಿಲ್ಲದ ತ್ಯಾಗವೇ ಎಂದಾದರೂ ಒಪ್ಪುತ್ತದೆ. ಈ ತರದ ವಾತ್ಸಲ್ಯ ಭಾವವು ನಾನಾ ರೀತಿಯಿಂದ ಉಪಯೋಗವಾಗುತ್ತದೆ. ತಾಯಿ ತನ್ನ ಮಗುವಿನ ಆರೈಕೆ ಮಾಡುವುದು ತನ್ನ ಸ್ವಾರ್ಥದಿಂದಲ್ಲ, ತ್ಯಾಗಬುದ್ಧಿಯಿಂದ. ಒಂದು ಕುಟುಂಬದಲ್ಲಾಗಲಿ ದೇಶದಲ್ಲಾಗಲಿ ಗಂಡಾಂತರವುಂಟಾದಾಗ, ಈ ವಾತ್ಸಲ್ಯಭಾವವೇ ಫಲಪ್ರದವಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ವಾತ್ಸ

ಲ್ಯದ ಕಾರಣದಿಂದಲೇ ಬುದ್ಧಿವಂತರು ಯೋಚಿಸಿದ ಮಹತ್ವದ ಯೋಜನೆಗಳಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಸಫಲವಾಗಿ ಸಮಾಜದ ಬಿಕ್ಕಟ್ಟು, ದೇಶದ ಅಧಃಪತನ ಮೊದಲಾದುವುಗಳು ನಿವಾರಿಸಲ್ಪಡುತ್ತವೆ

ಮಗುವಿನ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ವಾತ್ಸಲ್ಯದ ಸ್ಥಾನ

ಒಂದು ಮಗುವಿನ ಯಥಾಪ್ರಕಾರದ ವಿಕಾಸಕ್ಕೆ ಹಿರಿಯರ ವಾತ್ಸಲ್ಯವು ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ. ಮನುಷ್ಯನ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಕೂಡ ಈ ವಾತ್ಸಲ್ಯವು ಅಗತ್ಯವಾಗಿ ಇರಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ತಾನು ಬೇಕಾಗಿದ್ದೇನೆ, ತಾನು ಒಂದು ಕೂಟಕ್ಕೆ ಸೇರಿದ್ದೇನೆ, ಬೇರೆಯವರ ಸಹಾನುಭೂತಿ ಮತ್ತು ಪ್ರೀತಿ ತನಗಾಗಿವೆ ಎಂಬ ಭರವಸೆಯು ಇಲ್ಲದೆ ವ್ಯಕ್ತಿ ಬೆಳೆಯಲಾರನು. ಈ ವಾತ್ಸಲ್ಯಭಾವವನ್ನು ಮಕ್ಕಳು ಚಿಕ್ಕ ಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ ಅನುಭವಿಸುವುದು ಪ್ರಯೋಜನಕಾರಿಯಾಗಿದೆ. ಅದರಿಂದ ಆತ್ಮತೃಪ್ತಿಯೂ ಭದ್ರತೆಯೂ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಸಿಕ್ಕುತ್ತವೆ, ಅದಲ್ಲದೆ ಅದೇ ಮಾದರಿಯಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳು ಕೂಡ ತಾವು ಹಿರಿಯರಾದಾಗ ಬೇರೆಯವರಿಗೆ ವಾತ್ಸಲ್ಯ ತೋರಿಸುವಂತಹ ಅಗತ್ಯವನ್ನು ಕಲಿತುಕೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. ಒಂದು ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲರಿಗೂ ವಾತ್ಸಲ್ಯವು ಸಿಕ್ಕಿ, ಯಾವುದಾದರೂ ಒಂದು ಮಗುವಿಗೆ ವಾತ್ಸಲ್ಯ ತಪ್ಪಿಹೋದರೆ, ಆ ಮಗುವಿನ ಅದೃಷ್ಟ ಹಾಳೆಂತಲೇ ಎಣಿಸಬೇಕು. ಆ ಮಗುವಿನ ದುರ್ದೈವಕ್ಕೆ ಎಣೆಯೇ ಇರಲಾರದು.

ಮಗು ಹುಟ್ಟುವಾಗ ಸಹಾಯ ಶೂನ್ಯವಾಗಿದ್ದು, ಹಲವು ಕಾಲ ಬೇರೆಯವರ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡು ಇರಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಬೇರೆಯವರು ತನಗಾಗಿ ಕೊಡುವ ಹಂಬಲಿನ ಮೇಲೆ ಮಗುವಿನ ಶಾರೀರಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಯೂ ಮಾನಸಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯೂ ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿವೆ. ಮಗುವಿಗೆ ತಂದೆತಾಯಿಗಳ ವಾತ್ಸಲ್ಯವೆಂಬುದು ಒಂದು ರಹಸ್ಯವಾಗಿ ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ತಂದೆ ತಾಯಿಗಳ ವಾತ್ಸಲ್ಯವು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅನುನಿತ್ಯದ ಜೀವನದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವ್ಯವಹಾರದ ಸಂಗತಿಗಳಾಗಿವೆ. ತನ್ನನ್ನು ಸೌಮ್ಯವಾಗಿ ಕಾಣುವುದು, ತಾನು ಹಲವು ಅಪೇಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ಮಾಡಿ ಉಪದ್ರವ ಕೊಟ್ಟಾಗ (ತಂದೆ ತಾಯಿಗಳಿಗೆ ನಿದ್ರೆಯ ಅವಕಾಶವನ್ನು ಕೂಡ ತಪ್ಪಿಸಿದಾಗ) ಅವರ ತಾಳ್ಮೆ, ತನ್ನನ್ನು ಅವರು ಲಾಲಿಸಿದ ರೀತಿ, ತನ್ನನ್ನು ಉಪಚರಿಸಿದ

ರೀತಿ, ತನ್ನ ಹೆದರಿಕೆಗಳನ್ನು ನಿವಾರಿಸಿದ ರೀತಿ, ತಾನು ಕೇಳುತ್ತಿರು ವಾಗ ತನ್ನ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಉತ್ತರಿಸಿದ ಸಂಗತಿ, ತನ್ನ ಅಭಿರುಚಿಗಳಿಗೆ ಮನ್ನಣೆ ಕೊಟ್ಟ ಸಂಗತಿ, ಮತ್ತು ಮನೆತನದ ಕೆಲಸಗಳಲ್ಲಿ ತನಗೂ ಕೂಡ ಕೊಟ್ಟ ಜವಾಬುದಾರಿಯ ಕೆಲಸ ಇವುಗಳೆಲ್ಲ ವಾತ್ಸಲ್ಯದ ಮೂರ್ತಿ ಗಳಾಗಿವೆ. ಈ ಕಾರಣದಿಂದಲೆ, ಮನೆಯಲ್ಲಿ ತಂದೆ ತಾಯಿಗಳ ವಾತ್ಸಲ್ಯ ದಲ್ಲಿ ಇದ್ದ ಮಕ್ಕಳ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಅನುಕೂಲವಾಗಿ ಆಗಬಹುದೆಂದು ನಾವು ತಿಳಿಯುವುದು ಸೂಕ್ತವಾಗಿದೆ. ಮನೆಯನ್ನು ಬಿಟ್ಟು, ದೂರದ ಸಂಘ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿ ಇರುವ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ವಾತ್ಸಲ್ಯದ ಪ್ರಯೋಜನವು ತಪ್ಪಿ ಹೋಗಿ, ಆ ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ವರ್ತನೆಯಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಸ್ವರಕ್ಷಣೆಗಾಗಿ ಹೊಡೆದಾಡುವ ಅಥವಾ ಬೇರೆಯವರಿಂದ ಸ್ನೇಹಪರಭಾವವನ್ನು ಸ್ವೀಕರಿ ಸದ ಮನೋಭಾವವನ್ನು ತೋರಿಸಬಹುದು.

ಹಿರಿಯರಿಗೂ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಗೂ ಮಕ್ಕಳ ವಾತ್ಸಲ್ಯದ ಮಹತ್ವ

ವಾತ್ಸಲ್ಯ ಬೇಕೆಂಬುದೂ, ವಾತ್ಸಲ್ಯಕ್ಕೆ ಹಲವು ಪ್ರಯೋಜನಗಳು ಇರುತ್ತವೆಂಬುದೂ ಒಂದೇ ದಿಕ್ಕು ಹಿಡಿದು ಹರಿಯುತ್ತವೆ ಎಂದು ನಾವು ಎಣಿಸಬಾರದು. ಸಣ್ಣ ಮಕ್ಕಳು ಹಿರಿಯರ ವಾತ್ಸಲ್ಯವನ್ನು ಪಡೆಯು ತ್ತವೆ; ಹಾಗೆಯೇ ಆ ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಹಿರಿಯರಿಗೆ ವಾತ್ಸಲ್ಯವನ್ನು ಕೊಡುತ್ತವೆ. ತಮಗಾಗಿ ವಾತ್ಸಲ್ಯ ತೋರಿಸುವ ಹಿರಿಯರಿಗೆ ಮಕ್ಕಳೂ ವಾತ್ಸಲ್ಯವನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತವೆ. ತಮಗೆ ಸ್ವಲ್ಪಾಂಶದಲ್ಲಿಯಾದರೂ ವಾತ್ಸಲ್ಯವನ್ನು ತೋರಿಸಿದರೆ ಸಾಕು, ಮಕ್ಕಳು ಕೃತಜ್ಞರಾಗುತ್ತಾರೆ. ಹೇಗೆ ಹಿರಿಯರ ವಾತ್ಸಲ್ಯ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಪ್ರಯೋಜನವೋ ಹಾಗೆಯೇ ಮಕ್ಕಳ ವಾತ್ಸಲ್ಯ ಹಿರಿಯರಿಗೆ ಬೇಕು. ಜೀವಮಾನವೆಲ್ಲ ಪರಸ್ಪರ ವಾತ್ಸಲ್ಯವಿಲ್ಲದೆ ಯಾವುದೂ ಇರಲಾರದು.

ಒಂದು ಮಗುವಿಗೆ ವಾತ್ಸಲ್ಯವನ್ನು ತೋರಿಸದಿದ್ದರೆ, ಸ್ನೇಹಿತರಲ್ಲ ದವರ ಕೈಯಲ್ಲಿ ಮಗುವು ಬಿದ್ದರೆ, ಆ ಮಗುವಿನ ವರ್ತನೆ ಹೇಗಾಗ ಬಹುದು? ಹಿರಿಯರು ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ವಾತ್ಸಲ್ಯವನ್ನು ತೋರಿಸದಿದ್ದರೆ, ಆ ಮಕ್ಕಳು ಕೆಟ್ಟ ಕೆಲಸಕ್ಕೆ ಇಳಿಯುತ್ತಾರೆ. ಕೆಲವು ಮಕ್ಕಳು ಅಂತಹ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಹಿರಿಯರಿಗೆ ವಿರೋಧ ತೋರಿಸುವ ಬದಲು ಎಲ್ಲ

ವನ್ನು ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿಯೇ ನುಂಗಿಕೊಳ್ಳುವವು. ಇದು ಪ್ರಾಯಶಃ ಇನ್ನೂ ಹಾಳು ಎಂದು ತೋರುತ್ತದೆ. ಹಿರಿಯರ ಬೆದರಿಕೆಯಿಂದಾಗಿ ಹಿರಿಯರು ಕೊಟ್ಟ ಶಿಕ್ಷೆಯಿಂದಾಗಿ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಭೀತಿಯುಂಟಾಗಿ, ಭೀತಿಯು ಅವರ ವಿಕಾಸವನ್ನು ತಡೆಯುಬಹುದು. ಅಂತಹ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಮಕ್ಕಳು ತಾವು ಅನಾಥರಾಗಿದ್ದೇವೆ, ತಮಗೆ ಸಹಾಯಕೊಡುವವರು ಯಾರೂ ಇಲ್ಲ ಎಂಬ ಭಾವವನ್ನು ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿಯೇ ಬೆಳೆಯಿಸುತ್ತಾರೆ.

ತಂದೆತಾಯಿಯರ ಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿದ್ದ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಂದಲೂ ತಮ್ಮ ನಾಯಕರಿಂದಲೂ ಇತರ ಹಿರಿಯರಿಂದಲೂ ಮಕ್ಕಳು ವಾತ್ಸಲ್ಯವನ್ನು ಅಪೇಕ್ಷಿಸುತ್ತವೆ. ಒಳ್ಳೇ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನನ್ನೂ ಒಳ್ಳೇ ಹಿರಿಯನನ್ನೂ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಭಿನ್ನರಾಗಿ ತೋರಿಸಲು ಆಗದು. ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಗೂ ಹಿರಿಯರಿಗೂ ಸಮಾನವಾದ ಹಲವು ಗುಣಗಳು ಇವೆ. ಉಪಾಧ್ಯಾಯರ ವಿಷಯುವಾಗಿ ಮಕ್ಕಳ ಅಭಿಪ್ರಾಯವೇನೆಂದು ಮಾಡಿದ ಪ್ರಯೋಗ ಪರೀಕ್ಷೆಯೊಂದರಲ್ಲಿ ಒಳ್ಳೆಯ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರೆಂದು ಮಕ್ಕಳು ಅಭಿಪ್ರಾಯ ಪಡುವುದಕ್ಕೆ ಈ ಕಾರಣಗಳಿದ್ದುವು—ದಯೆ, ಸಹಾನುಭೂತಿ, ತಮ್ಮ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತಿ, ಅನುಕೂಲ ಬುದ್ಧಿ ಮತ್ತು ದೃಢತೆ.

ಮೇಲೆ ವಿವರಿಸಿದ ಸಂಗತಿಗಳಿಂದ ವಾತ್ಸಲ್ಯದ ಮಹತ್ವವು ಗೊತ್ತಾಗದೆ ಇರದು. ಮನೆಯಲ್ಲಿ, ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ, ಕೂಟಗಳಲ್ಲಿ, ಆಸ್ಪತ್ರೆಗಳಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳ ಕಡೆಗೆ, ಅಷ್ಟೇಕೆ, ಬೇರೆಯವರ ಕಡೆಗೆ ವಾತ್ಸಲ್ಯವು ಅತ್ಯಗತ್ಯವಾಗಿದೆ. ಹೀಗೆಂದಾಗ ವಾತ್ಸಲ್ಯದಿಂದಲೇ ನಮ್ಮ ಎಲ್ಲ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಬಗೆಹರಿಸಬಹುದೆಂದು ಎಣಿಸಬಾರದು. ವಾತ್ಸಲ್ಯದ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಸರಿಯಾಗಿ ಕಲಿಸುವುದೆಂದರೇನು, ಎಂಬುದನ್ನು ತಿಳಿಯಲೇ ಬೇಕಾಗಿದೆ. ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಪ್ರೀತಿಸುವುದರಿಂದಲೆ, ಒಬ್ಬನು ಒಳ್ಳೆಯ ಗುರುವಾಗಲಾರನು. ವಾತ್ಸಲ್ಯವು ಅಗತ್ಯವೆಂದು, ವಾತ್ಸಲ್ಯದ ಸುಳ್ಳುಸೋಗು ಹಾಕಿ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಕುಣಿಸುವುದೂ ನಗಿಸುವುದೂ ಸರಿಯಲ್ಲ. ವಾತ್ಸಲ್ಯವೆಂದು ಮಕ್ಕಳೇ ಸ್ವತಃ ಮಾಡಬೇಕಾದ ಕೆಲಸವನ್ನು ನಾವು ಮಾಡಿಕೊಡಬಾರದು. ಹಲವು ಮಕ್ಕಳು ವಿಪರೀತವಾದ ವಾತ್ಸಲ್ಯದಿಂದಲೇ ಹಾಳಾದುದುಂಟು.

ವ್ಯಕ್ತಿವೈಶಿಷ್ಟ್ಯದಲ್ಲಿ ರಸಭಾವಗಳೂ ಅವುಗಳ ಸಾಮಾನ್ಯ ಸ್ವಭಾವವೂ

ಮನುಷ್ಯನ ರಸಭಾವಗಳ ವಿವಿಧ ಸಂಯೋಗಗಳಿಂದ ಎಲ್ಲ ಸಾಹಿತ್ಯವು ತುಂಬಿಹೋಗಿದೆ. ರಸಭಾವಗಳೇ ಎಲ್ಲ ಕವಿಗಳ, ಕಾದಂಬರಿಕಾರರ, ನಾಟಕಕಾರರ ಹಾಗೂ ಸಿನೇಮಕಾರರ ಮುಖ್ಯವಾದ ಬಂಡವಾಳವಾಗಿದೆ. ಇವರೆಲ್ಲ ರಸಭಾವಗಳನ್ನು ಚಿತ್ರಿಸುವುದು ಮಾತ್ರವಲ್ಲ, ಆ ರಸಭಾವಗಳನ್ನು ಉದ್ರೇಕಿಸುವ ಸಂದರ್ಭಗಳನ್ನು ವಿವರಿಸುವರು. ಸಾಹಿತ್ಯದಲ್ಲಿ ರಸಭಾವಗಳ ವಿವರವು ಎಷ್ಟು ಹೃದಯವೇಧಕವಾದರೂ ದಿವ್ಯವಾದರೂ, ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ರಸಭಾವಗಳ ವಿಚಾರವು ಕ್ರಮಬದ್ಧವಾಗಿ, ವಸ್ತುನಿಷ್ಠವಾಗಿ ಕಾಣುವುದಿಲ್ಲ. ಕಾದಂಬರಿಕಾರನೊಬ್ಬನು ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿ ಅಥವಾ ಒಂದು ಸಂದರ್ಭದ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ರಸಭಾವದ ಪೋಷಣೆಯನ್ನು ಗ್ರಂಥದಲ್ಲಿ ಮಾಡಿಕೊಡಬಹುದು. ಆದರೆ, ಶಾಸ್ತ್ರೀಯವಾದ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ, ಕಾರ್ಯಕಾರಣ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಕೊಟ್ಟು, ವಿಜ್ಞಾನರೂಪವಾಗಿ ರಸಭಾವಗಳ ಕುರಿತು ವಿಚಾರವು ಕೊಡಲ್ಪಡಲಿಕ್ಕಿಲ್ಲ.

ರಸಭಾವವೆಂದರೇನು ಎಂದು ಕೇಳಿದರೆ, ತಕ್ಕ ವಿವರಣೆಯನ್ನು ಕೊಡಲು ನಿಮಗೆ ಸ್ವಲ್ಪ ಕಷ್ಟವಾಗಬಹುದು. ಇಂಗ್ಲಿಷಿನಲ್ಲಿ ರಸಭಾವಕ್ಕೆ ಪರ್ಯಾಯವಾದ "ಇಮೋಶನ್" ಎಂಬ ಶಬ್ದವು ಲೆಟಿನಿನ ಕ್ಷೋಭೆಗೊಳಿಸು ಎಂಬ ಶಬ್ದದಿಂದ ಉತ್ಪನ್ನವಾಗಿದೆ. ಸಂಸ್ಕೃತದಲ್ಲಿ ರಸ ಎಂಬ ಶಬ್ದವು ಅನುಭವಾರ್ಥದಲ್ಲಿ ಉಪಯೋಗವಾಗಿದೆ. ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ರಸಭಾವವೆಂದರೆ, ಮನಸ್ಸಿನ ಒಂದು ಆವೇಗವೆಂತಲೂ ಒಂದು ತರದ ಕ್ಷೋಭೆಯೆಂತಲೂ ಹೇಳುವುದನ್ನು ನೀವು ಕೇಳಿರಬಹುದು.

ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಶಕ್ತಿಯನ್ನುಂಟು ಮಾಡುವ ಕಾರ್ಯಭಾರದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ರಸಭಾವವಾಗಿದೆ. ಇತರ ಪ್ರೇರಕಗಳಂತೆ ರಸಭಾವವು ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಚಟುವಟಿಕೆಯನ್ನು ಉದ್ರೇಕಿಸುತ್ತದೆ, ಆಧರಿಸುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ದಾರಿಗಾಣಿಸುತ್ತದೆ. ರಸಭಾವವು ಶಾರೀರಿಕ ಪ್ರೇರಣೆಯಿಂದ ತೀರ ಭಿನ್ನವಾಗಿದ್ದು, ಅದು ಮಾನಸಿಕವಾಗಿದೆ. ರಸಭಾವವು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಮಾನಸಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿದ್ದು ಒಂದು ಸಂದರ್ಭದ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆ

ಯನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಂಡ ಸ್ವರೂಪದ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿದೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ವೈದ್ಯನು ನಿಮ್ಮ ಬೆರಳಿಗೊಂದು ಗಾಯ ಮಾಡುವನು; ಆಗ ನಿಮಗುಂಟಾದ ನೋವು ಶಾರೀರಿಕವಾಗಿದ್ದು, ರಸಭಾವವಲ್ಲ; ಗಾಯ ಮಾಡುವ ಕ್ರಿಯೆ ನಿಂತೊಡನೆ ನೋವು ಕೂಡ ನಿಲ್ಲುವುದು. ಆದರೆ ವೈದ್ಯನು ಶಸ್ತ್ರ ಚಿಕಿತ್ಸೆ ಮಾಡುವ ಮೊದಲು, ನೀವು ಕಾದುಕೂತುಕೊಂಡಾಗ, ನೀವಲ್ಲಿ ನೋಡಿದುದರ ಮೇಲೆ, ವೈದ್ಯನು ಏನು ಮಾಡಬಹುದೆಂದು ನೀವು ಊಹಿಸಿದುದರ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡು ನಿಮ್ಮ ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗುವ ಭಾವಕ್ಕೆ ರಸಭಾವವೆನ್ನುತ್ತೇವೆ. ಈ ರಸಭಾವವು ನೀವು ಸಂವೇದನೆ ಮಾಡಿದ ಸಂದರ್ಭದ ಮಹತ್ವದ ಮೇಲೆ ಆಧರಿಸಿದೆ.

ದಿನನಿತ್ಯದ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ರಸಭಾವ

ಪ್ರಾಣಾಪಾಯದ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗುವ ರಸಭಾವಗಳು ಬಹಳ ತೀವ್ರವಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಇತರ ರಸಭಾವಗಳು ಅಷ್ಟು ತೀವ್ರವಾಗಿಲ್ಲದಿದ್ದರೂ ನಮ್ಮ ಅನುಭವಕ್ಕೆ ವೈವಿಧ್ಯವನ್ನೂ ಉಪ್ಪುಖಾರವನ್ನೂ ಒದಗಿಸುತ್ತವೆ. ಕೆಲವು ನಮ್ಮ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಸಂತೋಷಾನುಭವವನ್ನೂ ಇನ್ನು ಕೆಲವು ದುಃಖಾನುಭವವನ್ನೂ ಕೊಡುತ್ತವೆ. ಕೆಲವು ರಸಭಾವಗಳು ನಮ್ಮ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಮೇಲೆ ಪ್ರಚಂಡವಾದ ವರ್ಚಸ್ಸನ್ನು ಹಾಕುತ್ತವೆ.

ರಸಭಾವಗಳು ಅನುಕೂಲವಾಗಬಹುದು, ಪ್ರತಿಕೂಲವಾಗಬಹುದು

ರಸಭಾವಗಳು ತೀವ್ರವಾಗಲಿ, ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಲಿ ನಮಗೆ ಸಹಾಯವನ್ನು ಒದಗಿಸಬಹುದು, ತೊಡಕುಗಳನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡಬಹುದು.

ಗಂಡಾಂತರದಲ್ಲಿ ರಸಭಾವಗಳು

ಅವು ನಮ್ಮನ್ನು ಕಾರ್ಯಕ್ಕೆ ಸಿದ್ಧಗೊಳಿಸುತ್ತವೆ. ರಸಭಾವದಿಂದ ಉತ್ತೇಜಿತರಾಗಿ ಸ್ತ್ರೀ ಪುರುಷರೂ ಪ್ರಾಣಿಗಳೂ ಇತರ ಸಮಯಗಳಲ್ಲಿ ಅಸಾಧ್ಯವೆಂದು ತೋರುವ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಮಾಡಬಹುದು. ಗಂಡಾಂತರದಲ್ಲಿ ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯನ್ನು ಕಾರ್ಯಕ್ಕೆ ಸಜ್ಜು ಮಾಡಲು ರಸಭಾವವು ಮೂರು ರೀತಿಗಳಿಂದ ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ.

ಮೊದಲನೆಯದಾಗಿ, ಬಲಿಷ್ಠವಾಗಿ ಉದ್ರೇಕಗೊಂಡ ಮನುಷ್ಯನು ಸಂಪೂರ್ಣ ಶಾಂತನಾಗಿದ್ದಾಗ ಮಾಡಲಾಗದ ಕೆಲಸವನ್ನು ದೀರ್ಘವಾದ ಕಾಲದ ವರೆಗೆ ಮಾಡಬಲ್ಲನು.

ಜೂಜಿನ ಕುದುರೆಗಳನ್ನು ತರಬೇತಿ ಮಾಡುವವನು ಆ ಕುದುರೆಗಳಿಗೆ ಅವುಗಳು ಓಡಬೇಕಾಗುವ ಮಾರ್ಗದ ನಾಲ್ಕು ಸುತ್ತುಗಳ ಪೈಕಿ ಮೂರರಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಓಡಲು ಬಿಡುವನು. ಮೊದಲು ಒಂದು ಸುತ್ತಿನಲ್ಲಿಯೂ ನಂತರ ಎರಡರಲ್ಲಿಯೂ ಮತ್ತೆ ಮೂರರಲ್ಲಿಯೂ ಗೆಲ್ಲುವ ಸಮಯಕ್ಕೆ ಅಣಿ ಮಾಡಿಕೊಂಡು ತರಬೇತಿ ಮಾಡುತ್ತಾನೆ. ಆದರೆ ಜೂಜಿನ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಆಗುವ ಯಾವ ವಿಶೇಷ ಉತ್ಸಾಹವಿದೆಯೋ ಅದರ ಮೇಲೆಯೇ ಹೊಂದಿಕೊಂಡು ಓಡಬೇಕಾದ ಎಲ್ಲ ದೂರವನ್ನು ಓಡಿಸಿ, ತನ್ಮೂಲಕವಾಗಿ ಬೇಕಾದ ಎಲ್ಲ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಆ ಉತ್ಸಾಹದ ಫಲವಾಗಿಯೇ ಎಂಬಂತೆ ಹುಟ್ಟಿಸಿ, ಕುದುರೆ ಜಯಪ್ರದವಾಗುವಂತೆ ಮಾಡುವನು.

ಎರಡನೆಯದಾಗಿ, ಬಲಿಷ್ಠವಾಗಿ ಉದ್ರೇಕಗೊಂಡ ಮನುಷ್ಯನಿಗೆ ಒಂದು ಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ತನ್ನ ಸಂಪೂರ್ಣ ಬಲವನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಮನೆಗೆ ಬೆಂಕಿ ಬಿದ್ದಾಗ ಒಬ್ಬ ಉದ್ವಿಗ್ನನಾದ ಮನುಷ್ಯನು ಒಂದು ಕಬ್ಬಿಣದ ತಿಜೋರಿಯನ್ನು ಹೊತ್ತುಕೊಂಡು ಕೋಣೆಯ ಈ ಭಾಗದಿಂದ ಆ ಭಾಗಕ್ಕೆ ನಡೆದು, ಅದನ್ನು ಕಿಟಿಕಿಯ ಮೂಲಕವಾಗಿ ಹೊರಗೆ ಬಿಸುಟುಬಿಟ್ಟನು. ಆ ಮೇಲೆ ಅವನ ಆವೇಗವು ಶಾಂತವಾದಾಗ, ಹೊರಗೆ ಬಿದ್ದ ಅದೇ ತಿಜೋರಿಯನ್ನು ಎತ್ತಲು ಅವನಿಗೆ ಸಾಧ್ಯವಾಗಲಿಲ್ಲ. ಮಲ್ಲಯುದ್ಧ ವಿಶಾರದರು ತಮಗೆ ಅದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಶಕ್ತಿಯೂ ಸಹನಾಶಕ್ತಿಯೂ ಕೂಡಿಬರುವವೆಂದು ಹೇಳುತ್ತಾರೆ.

ಮೂರನೆಯದಾಗಿ, ಅತಿ ತೀವ್ರವಾದ ನೋವು ಉಂಟಾದಾಗ, ರಸಭಾವವು ಆ ನೋವನ್ನು ತಿಳಿಯದಂತೆ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಕಾಲುಚೆಂಡಾಟದಲ್ಲಿ ಒಬ್ಬ ಕೊಲೆಜ್ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಬಲಮೊಣಕಾಲು ಮುರಿದಿದ್ದರೂ ಮೂರು ಸಲ ಆಟದಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸಿದನು. ವಾಸ್ತವಿಕವಾಗಿ ಅವನ ಬಲಕಾಲು ತುಂಬಾ ಪೆಟ್ಟಾಗಿದ್ದು, ಆಟದ ಉತ್ಸಾಹವು ಇಲ್ಲದೆ ಇದ್ದಿದ್ದರೆ,

ಅಸಹನೀಯವಾದ ನೋವಿನ ಸಂವೇದನೆಯು ಆತನಿಗೆ ಆಗ ತಿಳಿಯುತಿತ್ತು. ಆದರೆ ಕಡೆಗೆ ಈ ಆಟಗಾರನನ್ನು ಅಲ್ಲಿಂದ ಕೊಂಡೊಯ್ದಾಗ, ಅವನಲ್ಲಿ ಆಟದ ಉತ್ಸಾಹವು ಕುಂದಿ, ಅವನು ನೋವಿನಿಂದ ಮತ್ತು ದಣಿವಿನಿಂದ ಸ್ಮೃತಿತಪ್ಪಿದನು.

ರಸಭಾವಕ್ಕೆ ವೈಯಕ್ತಿಕವೂ ಸಾಮಾಜಿಕವೂ ಆದ ಪ್ರಯೋಜನ ಗಳಿವೆ. ತಾಯಿಯ ವಾತ್ಸಲ್ಯದ ಭಾವನೆಗಳು ಇಲ್ಲದಿದ್ದರೆ, ಮಗುವಿಗೆ ಆರೈಕೆಯೂ ಇಲ್ಲ, ವಿದ್ಯೆಯೂ ಇಲ್ಲ. ಇದರಿಂದಾಗಿ ಸಮಾಜದ ಮುಖ್ಯ ಜ್ಞಾನಸಿಂಧುವೂ ರೀತಿನೀತಿಗಳೂ ತಲೆಯಿಂದ ತಲೆಗೆ, ಶತಮಾನ ದಿಂದ ಶತಮಾನಕ್ಕೆ ಇಳಿದುಹೋಗಲಿಕ್ಕಿಲ್ಲ. ಕೆಲಸದಲ್ಲಿ ಯಾವ ಸಂತೋಷವೂ ಇಲ್ಲದೆ, ಜೀವನದ ಶಾರೀರಿಕ ಆಧಾರವೂ ತನ್ನಷ್ಟಕ್ಕೆ ನಾಶವಾಗಿ ಹೋಗಬಹುದು. ಸೌಂದರ್ಯದ ಭಾವವಿಲ್ಲದಿದ್ದರೆ, ಕಲೆಯು ನಾಶವಾಗುವುದು. ಕುತೂಹಲವಿಲ್ಲದಿದ್ದರೆ, ವಿಜ್ಞಾನದ ಪ್ರಗ ತಿಯು ಆಗಲಾರದು. ರಸಭಾವವು ಉದ್ರೇಕವಾಗದ ಜನರಿಗೆ ಸಂಘ ವಿಧೇಯತೆ, ದೇಶಪ್ರೇಮ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಸುಧಾರಣೆಯಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತಿ ಮೊದ ಲಾದ ಗುಣಗಳು ಮಾಯವಾಗಿ ನಮ್ಮ ಆಧುನಿಕ ರಾಜಕೀಯ ಜೀವನ ಕ್ರಮವು ಮಣ್ಣುಗೂಡುವುದು. ಹೀಗೆ ರಸಭಾವವು ನಮ್ಮ ಜೀವನದ ಎಲ್ಲ ವಲಯಗಳನ್ನು ಪ್ರವೇಶಿಸುತ್ತದೆ. ರಸಭಾವವು ಜೀವನದ ಮುಖ್ಯಾ ಧಾರಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದಾಗಿದೆ.

ಉತ್ತಮೀಕರಣ (SUBLIMATION)

ಒಂದು ರಸಭಾವವನ್ನು ಇಲ್ಲವೇ ಪ್ರಚೋದಕವನ್ನು ಒಂದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಂದ ತೃಪ್ತಿ ಪಡಿಸಬಹುದು. ಆದ್ದರಿಂದ ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷ ವಾದ ಉಪಾಯದಿಂದ ತೃಪ್ತಿಯನ್ನು ಪಡೆಯಲು ಅಸಾಧ್ಯವಾದರೆ, ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಅದರ ತೃಪ್ತಿಗಾಗಿ ಅಪ್ರತ್ಯಕ್ಷವಾದ ಉಪಾಯಗಳನ್ನು ಆಶ್ರ ಯಿಸಬಹುದು.

ಉತ್ತಮೀಕರಣವೆಂದರೆ, ಪ್ರಚೋದಕಗಳನ್ನು ತೃಪ್ತಿಪಡಿಸಲು ಉಪ ಯೋಗಿಸುವ ಅಪ್ರತ್ಯಕ್ಷವಾದ ವಿಧಾನವಾಗಿದೆ. ಇದು ರಸಭಾವದ

ಗುರಿಯನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸಿ, ಆ ಮೂಲಕ ಆ ಗುರಿಯ ಗುಣವನ್ನೂ ಮಾರ್ಪಡಿಸುವುದು. ರಸಭಾವದ ಅಥವಾ ಪ್ರಚೋದಕದ ಈ ಉತ್ತಮೀಕರಣವು ಸಾಮಾಜಿಕ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಸ್ವೀಕಾರ ಯೋಗ್ಯವಾಗುವುದು ಮಾತ್ರವಲ್ಲ, ಸಮಾಜಕ್ಕೆ ತುಂಬಾ ಪ್ರಯೋಜನವನ್ನು ಕೊಡಬಲ್ಲುದು. ಕಲಾದೃಷ್ಟಿಯಿಂದಲೂ ಉತ್ತಮೀಕರಣವು ಶ್ರೇಷ್ಠವಾಗಿದೆ. ಉತ್ತಮೀಕರಣದ ಒಂದು ಉದಾಹರಣೆಯನ್ನು ಕೊಡುತ್ತೇವೆ. ಕಾಮೇಚ್ಛೆಯು ಮನುಷ್ಯನ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಒಂದು ಪ್ರಚೋದಕವಾಗಿದ್ದು, ಸಮಾಜದ ಗೊತ್ತುಗುರಿಗಳಲ್ಲಿ ಅದು ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷವಾಗಿ ತೋರುವುದಿಲ್ಲ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಈ ಪ್ರಚೋದಕವು ಅಪ್ರತ್ಯಕ್ಷವಾಗಿ ರೋಮಾಂಚಕಾರಿ ಸಾಹಿತ್ಯ, ಪ್ರೇಮ ಕಾವ್ಯ, ಪ್ರೇಮ ಪತ್ರ ಮೊದಲಾದ ರೂಪಗಳಿಂದ ತೋರಿ ಸಮಾಜದಿಂದ ಒಪ್ಪಿಗೆಯನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತದೆ. ಕೆಲವು ಮನಃಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಗಳು ಅನ್ನುವಂತೆ, ಎಲ್ಲ ಸೌಂದರ್ಯಪ್ರಧಾನವಾದ ಕಲೆಯೂ ಸಾಹಿತ್ಯವೂ ನೃತ್ಯವೂ ಸಂಗೀತವೂ ಕಾಮೇಚ್ಛೆಯ ಉತ್ತಮೀಕರಣವಾಗಿದೆ.

ರಸಭಾವಗಳ ವ್ಯವಸ್ಥೆ

ನಮ್ಮ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಹಠಾತ್ತಾಗಿ ಉಂಟಾಗುವ ರಸಭಾವಗಳನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸುವುದು ಅಥವಾ ತಪ್ಪಿಸುವುದು ಹೇಗೆಂಬುದನ್ನು ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತವಾಗಿ ಹೇಳಬೇಕೆಂದು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಗಳೊಡನೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಹೇಳುವುದುಂಟು. ಕ್ಷೋಭೆಗಳಿಲ್ಲದ ಜೀವನವಿಲ್ಲ. ಕೆಲವು ಕ್ಷೋಭೆಗಳು ದೊಡ್ಡವು; ಕೆಲವು ಚಿಕ್ಕವು. ನೀವು ರಸಭಾವಗಳ ವಿಷಯವಾಗಿ ತುಂಬಾ ಓದಿದ್ದೀರಿ. ಆ ರಸಭಾವಗಳನ್ನು ಹತೋಟಿಗೆ ತರಲು ಸುಲಭವಾದ ಸೂತ್ರಗಳಿರಬೇಕೆಂದು ನೀವು ಎಣಿಸುವುದು ಸರಿಯಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಮನೋವಿಜ್ಞಾನಿಗಳ ಅಂತರ್ದೃಷ್ಟಿಯು ತಿಳುವಳಿಕೆಯು ನಿಮಗೆ ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಸ್ವಲ್ಪಾಂಶ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಕವಾಗಬಹುದು. ಗಂಡಾಂತರದಲ್ಲಿ ವಿಶೇಷ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಗಳಾಗಿ ತೋರುವ ಭೀತಿ, ಕೋಪ ಮೊದಲಾದ ಉಗ್ರರಸಭಾವಗಳನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸಲು ಕೆಲವು ಸೂಚನೆಗಳನ್ನು ಮನೋವಿಜ್ಞಾನಿಯು ಕೊಡಬಲ್ಲನು.

ರಸಭಾವದ ನಿಯಂತ್ರಣದಲ್ಲಿ ಮೂಲತಂತ್ರಗಳು

ರಸಭಾವವನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಉತ್ತಮವಾದ ಒಂದು ಉಪಾಯವೆಂದರೆ, ಆ ರಸಭಾವಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾಗುವ ಬಾಹ್ಯಸಂದರ್ಭವನ್ನು ಸರಿಪಡಿಸುವುದಾಗಿದೆ. ರಸಭಾವದ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳು ಸುಮ್ಮಗೆ ತೆಳುಗಾಳಿಯಿಂದ ಹುಟ್ಟಿಬರುವುದಿಲ್ಲ. ನಿಮ್ಮ ಜೀವನಾದರ್ಶದ ಮಹತ್ವಪೂರ್ಣನಿರೂಪದ ಮೇಲೆ ನಿಮ್ಮ ರಸಭಾವವು ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿದೆ. ಅಂತಹ ಜೀವನದ ನಿರೂಪವು ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷವಾಗಿ ಉಂಟಾದ ಸಂದರ್ಭದ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿರುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ, ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿ ತಾನು ಮೋಟರಿಸುವಾಗ ಆಕಸ್ಮಿಕ ಘಟನೆಯಾಗಬಹುದೆಂದು ಹೆದರಿದರೆ, ಆತನು ಮೋಟರು ಕಾರಿನ ಬ್ರೇಕುಗಳನ್ನು ಸರಿಪಡಿಸಬೇಕು, ಅಥವಾ ತನ್ನ ಮೋಟರು ಚಲಿಸುವ ಚಾತುರ್ಯವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಬೇಕು. ಇನ್ನು ಮುಂದೆ ಬರುವ ಆರ್ಥಿಕ ಮುಗ್ಗಟ್ಟಿನ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ತಾನು ನಿರುದ್ಯೋಗಿಯಾಗಬಹುದೆಂದು ಹೆದರುವವನು ತನ್ನ ಚಾತುರ್ಯಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಿ, ತನ್ನನ್ನು ತೆಗೆದುಹಾಕಲಿಕ್ಕೆ ಆಗದಂತೆ ಆವಶ್ಯಕನಾದವನೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲ್ಪಡುವಂತೆ ಮಾಡಬೇಕು. ಸಾರಾಂಶವಾಗಿ ತನ್ನ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸುವುದಕ್ಕಿಂತ, ಸಂದರ್ಭವನ್ನೇ ನಿಯಂತ್ರಿಸಲು ನೋಡುವುದು ಮುಖ್ಯವಾಗಿದೆ.

ಜೀವನಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಸ್ವಶಕ್ತಿ ಹೆಚ್ಚಿಸುವುದು

ಸಂದರ್ಭಗಳನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸಿ ರಸಭಾವವನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸುವಂತೆಯೇ, ಸ್ವಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಊರ್ಜಿತಗೊಳಿಸಿ ಅದನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸಬಹುದು. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಹಿರಿಯರು ಉದ್ರೇಕವಾಗಿ ಗಾಬರಿ ಪಡುವುದೂ ಭದ್ರತೆ ಕಳಕೊಂಡವರಂತೆಯೂ ಇರುವುದಿದೆ. ಅಂತಹವರು ಮಕ್ಕಳ ಆರೈಕೆಯ ವಿಷಯ ಒಳ್ಳೆ ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡಿ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಬರುವ ಮಕ್ಕಳ ವಿಷಯದ ಸಂದರ್ಭಗಳನ್ನು ಎದುರಿಸಬಹುದು. ವ್ಯಕ್ತಿಯ ರಸಭಾವದ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯು ಆ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಸಂವಿಧಾನದ ಕ್ರಮಗಳ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿದ್ದುದರಿಂದ, ಆ ಕ್ರಮಗಳನ್ನು ವಿಚಾರ ಹಾಗೂ ಜಾಗ್ರತೆಯಿಂದ ಸುಧಾರಿಸಬಹುದು.

ಕೆಲವು ಸಂದರ್ಭಗಳ ಅರ್ಥವನ್ನು ಸರಿಮಾಡುವುದು

ವ್ಯಕ್ತಿಯು ತಾನಿರುವ ಸಂದರ್ಭದ ಕುರಿತು ತನ್ನ ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಮಾಡುವ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ಕುರಿತು, ಆ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ರಸಭಾವದ ಪ್ರಕಟನೆಯು ಆಗುವುದು. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಒಬ್ಬ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಪ್ರಶ್ನೆ ಕೇಳಿದಾಗ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಅದನ್ನು ಅಯುಕ್ತವೆಂದೂ ಅಸಭ್ಯವೆಂದೂ ಸೂಚಿಸಿ, ಪ್ರತ್ಯುತ್ತರವನ್ನು ಕೊಡುವುದಿಲ್ಲ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಇದರಿಂದ ನೊಂದುಕೊಳ್ಳುವನು. ವಾಸ್ತವಿಕವಾಗಿ ಕೇಳಿದ ಪ್ರಶ್ನೆಯು ಸೂಕ್ತವೂ ಸಭ್ಯವೂ ಇರಬಹುದು. ಆದ್ದರಿಂದ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ತನ್ನ ಪ್ರಶ್ನೆಯನ್ನು ಅಸಡ್ಡೆ ಮಾಡಿದರು ಎಂದು ತಿಳಿದು ಸುಮ್ಮನಿರುವುದಕ್ಕಿಂತ ಆ ಪ್ರಶ್ನೆಯ ಸಂದರ್ಭವನ್ನು ಪುನಃ ಪರೀಕ್ಷಿಸುವುದು ಒಳ್ಳೆಯದು. ಉಪಾಧ್ಯಾಯನಿಗೂ ಕೂಡ ರಸಭಾವವಿದೆ, ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಯನ್ನು ಉತ್ತರಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಅವನಿಗೂ ಒಂದು ಸಂಕೋಚವಿದೆ, ಏನೋ ತಪ್ಪನ್ನು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗುತ್ತದೇನೋ, ತನ್ನ ಗೌರವಕ್ಕೆ ಕುಂದೆಂದು ಎಣಿಸುತ್ತಾನೇನೋ ಎಂದು ತಿಳಿಯಬೇಕು. ಅದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಕೂಡ ಕೇಳಿದ ಪ್ರಶ್ನೆಯನ್ನು ಸಂದರ್ಭ ತಪ್ಪಿಸಿ ವಿಚಾರಿಸಬೇಕು. ಒಳ್ಳೆಯ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ತನ್ನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಲ್ಲಿ ಕುತೂಹಲವನ್ನು ಹುಟ್ಟಿಸಬೇಕು, ಅವರು ಪ್ರಶ್ನಿಸುವಂತೆ ಮಾಡಬೇಕು, ಅವರು ಕೇಳಿದ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಸಮರ್ಪಕವಾದ ಉತ್ತರಗಳನ್ನೂ ಕೊಡಬೇಕು, ಎಂದು ತಿಳಿಯಬೇಕು. ಈ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಸಂದರ್ಭದ ತುಲನೆ ಮಾಡಿದರೆ, ಪುನರ್ಮೌಲ್ಯ ಮಾಡಿದರೆ, ರಸಭಾವದ ಉದ್ರೇಕಕ್ಕೆ ಆಸ್ಪದವಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ಈ ರೀತಿ ವರ್ತಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಒಬ್ಬನಲ್ಲಿ ಖಂಡಿತವಾಗಿ ಧೀರೋದಾತ್ತ ಗುಣವಿರಬೇಕು. ಒಂದೊಂದು ಸಲ ಈ ರೀತಿ ಸಂದರ್ಭದ ಪುನರ್ಮೌಲ್ಯ ಮಾಡುವುದರಲ್ಲಿ ಸ್ನೇಹಿತರ, ಉಪಾಧ್ಯಾಯರ ಅಥವಾ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಗಳ ಸಹಾಯವನ್ನು ಅಪೇಕ್ಷಿಸಿ ಪಡೆಯುವುದು ಶ್ರೇಯಸ್ಕರವು.

ರಸಭಾವವನ್ನು ಎದುರು ಕಾಣುವುದು

ಕೆಲವರು ತಮ್ಮಲ್ಲಿ ರಸಭಾವದ ಪ್ರಕಟನೆ ಇದೆಯೆಂದು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳದೆ, ಅದನ್ನು ಅವಿವೇಕದಿಂದಲೇ ತಪ್ಪಿಸಲು ಹವಣಿಸುವರು.

ಯುದ್ಧಕಾಲದಲ್ಲಿ ಅದರಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವ ಸೈನಿಕರೂ ನೌಕರರೂ ಎಷ್ಟು ಹೆದರಿಕೆಯು ಕಾರಣವಿದ್ದರೂ ಅಪಾಯದಲ್ಲಿಯೇ ಕೆಲಸಮಾಡ ಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ತಾನು ಹೆದರಲಿಲ್ಲವೆಂದು ಹೆಮ್ಮೆಕೊಚ್ಚುವವನ ಮೇಲೆ ಎರಡು ಹೊರೆಗಳು ನಿಲ್ಲುವುವು, ಅಪಾಯದ ಹೆದರಿಕೆಯೊಂದು, ನಿಜ ಸ್ಥಿತಿಯು ರಟ್ಟಾಗಬಹುದೆಂಬ ಹೆದರಿಕೆ ಇನ್ನೊಂದು. ಹೀಗೆ ಅವನು ಎರಡನೇ ಗಂಡಾಂತರದ ಸಂದರ್ಭವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಿದಂತಾಯಿತು. ಮೊದ ಲನೆ ಸಂದರ್ಭ ಅವನ ಕೈಯಲ್ಲಿಲ್ಲ, ಎರಡನೆ ಸಂದರ್ಭವನ್ನು ತಾನೇ ಮಾಡಿದಂತಾಯಿತು. ಈ ರೀತಿ ತೊಂದರೆಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದ ಕ್ಕಿಂತ ಹೆದರಿಕೆಯ ಗಂಡಾಂತರವನ್ನು ಧೈರ್ಯದಿಂದ ಎದುರಿಸುವುದೇ ಒಳ್ಳೆಯದು. ತಾನು ಹೆದರಿದ್ದೇನೆ, ಆರ್ಥಿಕ ಮತ್ತು ಕುಟುಂಬದ ತೊಂದರೆಯಿದೆ, ಅದರಿಂದ ಮನಶ್ಶಾಂತಿಯಿಲ್ಲ ಎಂದು ತಿಳಿದು ಇರು ವುದು ಎಷ್ಟೋ ವಾಸಿ.

ವ್ಯವಹಾರಿಕ ಉಪಾಯಗಳು

ಕೆಲವು ಸಲ ಉಂಟಾದ ಅಪಾಯವು ಅನಿರೀಕ್ಷಿತವಾಗಿಯೇ ಬಂದಿದ್ದು, ಜರೂರಾಗಿ ತೋರುತ್ತದೆ. ಆಗ ಮೂಲತಂತ್ರಗಳನ್ನು ಉಪ ಯೋಗಿಸಲು ಆಸ್ಪದವಿಲ್ಲ. ಅಂತಹ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಈ ಕೆಳಗಿನ ಉಪಾಯಗಳು ಪ್ರಯೋಜನಕಾರಿಗಳಾಗಿವೆ.

ಸಂಕಟದ ಸನ್ನಿವೇಶದಿಂದ ತಪ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಅಸಾಧ್ಯವೆಂದು ಕಂಡಾಗ, ಅದರ ಬಿಗಿತದಿಂದ ನಿವೃತ್ತಿಪಡೆಯಲು ಚಟುವಟಿಕೆಯೇ ನೆರ ವಾಗುತ್ತದೆ. ಮನೋವ್ಯಥೆ ಹಾಗೂ ಖಿನ್ನತೆಗಳನ್ನು ದೂರೀಕರಿಸುವು ದಕ್ಕೂ ಸಿಟ್ಟು ಮತ್ತು ಹೆದರಿಕೆಗಳನ್ನು ಕಡಮೆಮಾಡುವುದಕ್ಕೂ ಏನಾದ ರೊಂದು ಕೆಲಸದಲ್ಲಿ ನಿರತನಾಗಿರುವುದು ತುಂಬ ಫಲಕಾರಿಯಾಗಿದೆ. ಧೈರ್ಯವನ್ನು ತುಂಬಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕಾಗಿ ಸಿಳ್ಳುಹಾಕಬೇಕಾಗಿಯೂ ಕೋಪವನ್ನು ನುಂಗುವುದಕ್ಕೆ ಕಟ್ಟಡದ ಸುತ್ತಲೂ ಓಡಬೇಕೆಂಬುದಾ ಗಿಯೂ ಇರುವ ಹಳೆಯ ಮಾತುಗಳು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದ ಪ್ರಕಾರ ಸಮ ರ್ಥಕವಾಗಿವೆ. ಕೆಲಸಮಾಡುವುದೆಂದರೆ, ಮನುಷ್ಯನ ಮನಸ್ಸಿನ ಎಂತಹ ಭಾವಗಳನ್ನೂ ರಸಗಳನ್ನೂ ಕರಗಿಸಿಬಿಡುವ ಶಕ್ತಿಯಾಗಿದೆ. ಪ್ರಯೋಜನ

ಕಾರಿಯೂ ಅರ್ಥಪೂರ್ಣವೂ ಆದ ಕೆಲಸವನ್ನು ಮಾಡಿದರಂತೂ ಇನ್ನೂ ಉತ್ತಮ ವಿಧಾನವೆಂದು ಹೇಳಬಹುದು. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ, ಯುದ್ಧ ಕಾಲದಲ್ಲಿ, ಭೀತಿಯನ್ನು ಹೋಗಲಾಡಿಸಲು ಎಂತಹ ಕೆಲಸವು ಆಗುತ್ತದೆ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಕಂದಕವನ್ನು ರಚಿಸುವುದು, ಭೀತಿಯ ರಸಭಾವವನ್ನು ಕಡಮೆಮಾಡುವುದರೊಡನೆ, ರಕ್ಷಣೆಕೊಟ್ಟು ಭೀತಿಯ ಕಾರಣವನ್ನು ಹೋಗಲಾಡಿಸಲು ಸಹಾಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಅಂತಹ ಚಟುವಟಿಕೆ ಮಾಡಿದುದರಿಂದ, ಭೀತಿಯ ಕಾರಣವನ್ನು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಹೋಗಲಾಡಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗಲಿಕ್ಕಿಲ್ಲ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ರಸಭಾವದ ಉದ್ರೇಕವನ್ನು ಕಡಮೆಮಾಡಿದಂತಾಗಬಹುದು. ಅದರಿಂದ ಯಾವ ಕಾರಣದಿಂದ ರಸಾಭಾವದ ಉದ್ರೇಕವುಂಟಾಯಿತೋ ಆ ಸನ್ನಿವೇಶದ ಸುಧಾರಣೆಯ ಪ್ರಯತ್ನಮಾಡಲು ಸಮರ್ಥರಾಗುತ್ತೀರಿ.

ವಿನೋದ

ಶಾಲೆಗಳ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿಯೂ ಕೆಲವು ಎಡವಟ್ಟಾದ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ವಿನೋದವು ಸಹಾಯಕ್ಕೆ ಬರುವುದುಂಟು. ಸಿಟ್ಟು, ಬೇಸರ, ಹೊಟ್ಟೆಕಿಚ್ಚು, ಜುಗುಪ್ಸೆ ಮೊದಲಾದುವುಗಳನ್ನು ಹಾಸ್ಯದ ತರಂಗವು ತೇಲಿಸಿಬಿಡಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ. ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಎಂತಹ ಕ್ರೌರ್ಯವಿದ್ದರೂ ಕಾಠಿನ್ಯವಿದ್ದರೂ ಅದನ್ನು ಬರೇ ಹಾಸ್ಯದಿಂದಲೆ ನಯಗೊಳಿಸಬಹುದು. ಭೀತಿಯನ್ನು ಹೋಗಲಾಡಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಹಾಸ್ಯಕ್ಕೂ ವಿನೋದಕ್ಕೂ ಒಳ್ಳೆಯ ಸ್ಥಾನವಿದೆ.

ವಿಪರೀತವಾದ ಕೋಪ, ಭೀತಿ, ದುಃಖ ಅಥವಾ ಕ್ಷೋಭೆಗಳನ್ನು ಬೇರೆ ಜನರೊಡನೆ ಮಾಡುವ ಸಹವಾಸದಿಂದ ಹೋಗಲಾಡಿಸಬಹುದು. ಅಂತಹ ಸಹವಾಸವು ವಿನೋದಪರವೂ ಇತರ ರೀತಿಯೂ ಆಗಬಹುದು. ಒಂದು ಸಂಗತಿಯನ್ನು ಮಾತ್ರ ನೆನಪಿನಲ್ಲಿಡತಕ್ಕದ್ದು. ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳಲ್ಲಿ ರಸಭಾವದ ಉದ್ರೇಕವು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ರೀತಿ ಇರುತ್ತದೆ, ಆದುದರಿಂದ ತಮ್ಮ ತಮ್ಮ ರಸಭಾವವನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸುವ ಉತ್ತಮ ಉಪಾಯವನ್ನು ಅವರವರೇ ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವುದು ಉಚಿತವಾಗಿದೆ.

ವಿದ್ಯೆಯಲ್ಲಿ ಕ್ರೀಡಾ ಪದ್ಧತಿ

ಕ್ರೀಡೆಯು ಮಕ್ಕಳ ಜೀವನದ ತಿರುಳಾಗಿದೆ. ಕ್ರೀಡೆಯು ಮಕ್ಕಳ ಶಕ್ತಿಯ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಅಣುವನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸುತ್ತದೆ. ಕ್ರೀಡೆಯು ಮಕ್ಕಳ ಕಲ್ಪನಾಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುತ್ತದೆ. ಶರೀರದ ಹಾಗೂ ಮನಸ್ಸಿನ ಚಾತುರ್ಯಗಳನ್ನು ಅದು ಹೆಚ್ಚಿಸುತ್ತದೆ. ಬೇರೆಯವರ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ತಿಳುವಳಿಕೆ, ಸಹಾನುಭೂತಿ, ಆತುರತೆಗಳನ್ನು ಕ್ರೀಡೆಯು ಹುಟ್ಟಿಸುತ್ತದೆ. ಹೇಗೆ ಸ್ಪರ್ಧಿಸುವುದು, ಹೇಗೆ ಪೆಟ್ಟುಗಳನ್ನು ಸಹಿಸುವುದು, ಹೇಗೆ ಜಯದಲ್ಲಿ ಗಾಂಭೀರ್ಯ ಪಡೆಯುವುದು, ಎಲ್ಲಿ ತನ್ನ ಅಸ್ತಿತ್ವವನ್ನು ಒತ್ತುವುದು, ಎಲ್ಲಿ ತನ್ನನ್ನು ಮರೆಯುವುದು—ಇವೆಲ್ಲವೂ ಕ್ರೀಡೆಯಿಂದಲೆ ತಿಳಿದು ಬರುವುವು. ಸ್ಥಿರಪ್ರಯತ್ನ, ಅಥವಾ ಗುರಿಮುಟ್ಟುವತನಕ ಹೆಣಗಾಡುವುದು ಕೂಡ ಕೆಲಸದಲ್ಲಿರುವಂತೆಯೇ ಕ್ರೀಡೆಯಲ್ಲಿಯೂ ಮುಖ್ಯವಾಗಿದೆ. ಕ್ರೀಡೆಯು ದುಃಖಕ್ಕೂ ನೋವಿಗೂ ಉತ್ತಮವಾದ ಔಷಧವಾಗಿದೆ. ಬಿಗಿತವನ್ನು ಪೊಡೆದುಹಾಕಿ, ಮನಸ್ಸಿನ ಪ್ರೇರಣೆಗಳನ್ನೂ ಆವೇಗಗಳನ್ನೂ ಕ್ರೀಡೆಯು ಪ್ರಕಟಿಸುತ್ತದೆ. ಎಲ್ಲ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಕ್ರೀಡೆಯೇ "ಕೆಲಸ ಮಾಡುವ ಪಾಲುಗಾರನಾಗಿದೆ." ಏತಕ್ಕೆಂದರೆ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಹೇಗೆ ಆಹಾರವೂ ವಿಶ್ರಾಂತಿಯೂ ಅಗತ್ಯವೋ ಕ್ರೀಡೆಯೂ ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ.

ಮಕ್ಕಳ ಕ್ರೀಡಾ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯ ಮಹತ್ವವು ನಮಗೆ ತಿಳಿದುಬಂದಿದೆ. ಬಾಲ್ಯದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಹುದುಗಿರುವ ಕೆಲವು ಆವೇಗಗಳು ಕ್ರೀಡೆಯಿಂದ ತೃಪ್ತಿಯಾಗದಿದ್ದರೆ, ಮನುಷ್ಯನ ನಂತರದ ಜೀವನವು ತುಂಬಾ ಕಷ್ಟಕ್ಕೊಳಗಾಗುತ್ತದೆ. ಕೆಲವು ಗಂಡಸರೂ ಹೆಂಗಸರೂ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಸರಿಯಾದ ಕಾರ್ಯಭಾರವನ್ನು ವಹಿಸಲು ಅಸಮರ್ಥರಾಗಿರುತ್ತಾರೆ. ಬೇರೆಯವರೊಡನೆ ಸಹವಾಸವಿಲ್ಲದೆ, ಅವರ ಜೀವನವು ಒಂಟಿಯಾಗಿಯೂ ಗಡುಸಾಗಿಯೂ ತೋರುತ್ತದೆ. ತಮಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಸೇರುವುದಾಗಲೀ ಅವರಿಗೆ ಒಪ್ಪದು. ಅದಕ್ಕೆ ಮುಖ್ಯ ಕಾರಣ ಬಾಲ್ಯಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ ಅವರಿಗೆ ಕ್ರೀಡಾವರ್ತನೆಯ ಸಂದರ್ಭವು ಒದಗದೇ ಹೋಗಿತ್ತು.

ಮಕ್ಕಳ ಕ್ರೀಡೆಗೆ ಅರ್ಥವೇನು

ಮಕ್ಕಳು ಆಟದಲ್ಲಿ ತೋರುವ ಮನೋವೃತ್ತಿಗಳೂ ಅನುಭಾವಗಳೂ ಅರ್ಥಗರ್ಭಿತವಾಗಿವೆ. ಒಬ್ಬ ಹುಡುಗನು ಆಟದಲ್ಲಿ ಅಪ್ರಮಾಣಿಕನಾದರೆ, ಅವನು ಕೂಡ ಅಪ್ರಮಾಣಿಕವಾಗಿಯೇ ಬೇರೆಯುವರಿಂದ ನೋಡಲ್ಪಟ್ಟಿದ್ದಾನೆ. ಗೊಂಬೆಯಾಟದಲ್ಲಿ ಒಂದು ಮಗು ಬೇರೆ ಮಕ್ಕಳೊಡನೆ ತನಗಿರುವ ಹೊಟ್ಟೆಕಿಚ್ಚನ್ನು ತೋರಿಸಬಹುದು. ಇಲ್ಲವೆ ತನ್ನ ತಾಯಿ ತನ್ನನ್ನು ಹೇಗೆ ನೋಡಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾಳೊ ಹಾಗೆಯೇ ಆಟದ ಗೊಂಬೆಯನ್ನು ನೋಡಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಬೈಗಳನ್ನು ತಿಂದ ಮಗು ಆಟದ ಗೊಂಬೆಯನ್ನು ಬೈಯುತ್ತದೆ. ತಂದೆತಾಯಿಗಳಲ್ಲಿ ತಮಗಿರುವ ವಿರೋಧವೂ ಗೊಂಬೆಯಾಟಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರದರ್ಶಿಸಲ್ಪಡುತ್ತದೆ.

ಆಟವು ಮಕ್ಕಳ ಉದ್ಯೋಗವಾಗಿದೆ. ಹೇಗೆ ತಂದೆಯು ವ್ಯಾಪಾರಿಯೋ, ಇಂಜಿನಿಯರನೋ ಹಾಗೆ ಮಗು ಆಟಗಾರನು. ತನ್ನ ಆಟದಲ್ಲಿ ತನ್ನ ಎಲ್ಲ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿದರೆ, ಸಂತೋಷಪಡುವ ಯಾವ ಆತಂಕವಿಲ್ಲದೆ ಆತನು ಸಂತೋಷಪಡುವನು. ಆಟದಲ್ಲಿ ಮನೆಯನ್ನು ಕಟ್ಟುವ ಗೋಪಾಲನು ಮುಂದೆ ಆಕಾಶಚುಂಬಿ ಗೃಹಗಳನ್ನು ನಿರ್ಮಾಣ ಮಾಡುವ ಶ್ರೀಯುತ ಗೋಪಾಲರಾಯನಾಗುವನು. ಕ್ರಿಕೆಟಿನಲ್ಲಿ ಒಳ್ಳೇ ಹೆಸರಾಂತ ಗೋಪಾಲನು ಮುಂದೆ ಕ್ರಿಕೆಟ್‌ದಳವೊಂದನ್ನು ತರಬೇತಿಗೊಳಿಸುವ ಗೋಪಾಲರಾಯನಾಗುವನು.

ಬೆಳವಣಿಗೆಯೊಂದಿಗೆ ಆಸಕ್ತಿಗಳು ಬದಲಾಗುತ್ತವೆ

ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಮೊದಲಿನ ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ ಮಾಡುವ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳೆಲ್ಲ ಇಡೀ ದೇಹದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಾಗಿವೆ. ಕೈಗಳ, ಕಾಲುಗಳ, ಮತ್ತು ಬೆನ್ನಿನ ಸ್ನಾಯುಗಳ ನಿಯಂತ್ರಣವು ಸಾಧ್ಯವಾದಂತೆ, ಹೆಚ್ಚು ಸಮಕಟ್ಟು ಬೇಕಾಗುವ ಆಟಗಳು ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತವೆ. ಗೋಲಿಯಾಡುವುದರಲ್ಲಿಯೂ ಕೈಕೆಲಸಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಸಮಕಟ್ಟು ಅಗತ್ಯ. ಮನಸ್ಸು ಬೆಳೆದಂತೆ, ಬುದ್ಧಿವಂತಿಗೆಯೂ ಸ್ಮೃತಿಯೂ ಮುಖ್ಯವಾಗಿರುವ ಇಸ್ಪೇಟು, ಶಬ್ದದಾಟ ಮೊದಲಾದುವುಗಳಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅಭಿರುಚಿ ಹುಟ್ಟುತ್ತದೆ.

ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಹಿರಿಯರು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಈ ತರದ ಆಟಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹ ಕೊಟ್ಟು, ಸಹಭಾಗಿಗಳಾಗುವುದರಿಂದ ಮನೆಯ ಸಂತೋಷವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸ ಬಹುದು, ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಒಳ್ಳೆಯ ಆಟಗಾರರನ್ನಾಗಿಯೂ ತಯಾರಿಸ ಬಹುದು.

ಕಾಲ ಕಳೆದಂತೆ ಮಕ್ಕಳು ಸಿದ್ಧವಸ್ತುಗಳನ್ನು ತಯಾರಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಇಚ್ಛೆಯನ್ನು ತೋರಿಸುವುವು. ಮಕ್ಕಳು ಚತುರರೂ ಕಾರ್ಯಶೀಲರೂ ಆಗಬೇಕಾದರೆ, ಅವುಗಳಿಗೆ ತಕ್ಕುದಾದ ಉಪಕರಣಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸು ವುದು ಅತ್ಯಂತ ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ. ಕೆಲಸಮಾಡಲು ತಕ್ಕ ಸ್ಥಳವೂ ಅವು ಗಳಿಗೆ ಕೊಡಬೇಕಾಗಿದೆ. ತಾವು ತಮ್ಮ ಕೆಲಸವನ್ನು ಹೇಗೆ ಮಾಡುವು ದೆಂದು ಕಲಿಯಲು ತಕ್ಕ ಪುಸ್ತಕಗಳೂ ಬೇಕಾಗಿವೆ.

ಹುಡುಗರ ಹಾಗೂ ಹುಡುಗಿಯರ ಅಭಿರುಚಿಗಳು

ಹುಡುಗರ ಹಾಗೂ ಹುಡುಗಿಯರ ಕ್ರೀಡಾಸಕ್ತಿಗಳಲ್ಲಿ ಇರುವ ಭೇದವನ್ನು ತಿಳಿಯುವುದು ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ. ಒಂಬತ್ತು ವರ್ಷಗಳ ತನಕ ಅವರ ಅಭಿರುಚಿಗಳು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಒಂದೇ ತರವಾಗಿರುವಂತೆ ತೋರುತ್ತದೆ. ಆ ಮೇಲೆ ಅವರು ಒಟ್ಟುಕೂಡಿ ಆಟವಾಡುವುದು ಕಮ್ಮಿ. ಆದರೆ ಯಾವ ಹುಡುಗನೂ "ಎಲ್ಲ ಹುಡುಗ"ನಲ್ಲ. ಹಾಗೆಯೇ ಯಾವ ಹುಡುಗಿಯೂ "ಎಲ್ಲ ಹುಡುಗಿ"ಯಲ್ಲ. ಅವರಿಬ್ಬರಲ್ಲಿಯೂ ಸಮಾನ ವಾದ ಕೆಲವು ಲಕ್ಷಣಗಳಿವೆ. ಈ ಸಂಗತಿಯು ಮೊದಲು ಆಟಗಳ ಲ್ಲಿಯೂ ಅನಂತರ ಪಾರಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಅವರು ಕೈಕೊಳ್ಳುವ ವೃತ್ತಿಗಳ ಲ್ಲಿಯೂ ಒಡಮೂಡಿತೋರುತ್ತದೆ.

ದೇಹದ ಗಾತ್ರ, ಬಲ, ಚಲನಾಶಕ್ತಿ ಇವುಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟು ಹುಡುಗರೂ ಹುಡುಗಿಯರೂ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ತರದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಮಾಡಬಹುದೆಂದೂ ಆಯಾಯ ಲಕ್ಷಣಗಳ ಕಾರಣದಿಂದ ಅವರು ಮೇಲ್ಮೆ ಯನ್ನು ಪಡೆಯಬೇಕೆಂದೂ ನಾವು ಹಾರೈಸಬಹುದು. ನಮ್ಮ ಸಮಾಜ ದಲ್ಲಿರುವ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಆಚಾರವಿಚಾರಗಳ ಕಾರಣ ಹೆಂಗಸರಲ್ಲಿಯೂ ಗಂಡಸರಲ್ಲಿಯೂ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ತರದ ವರ್ತನಾಪ್ರಕಾರಗಳು ಕಾಣುತ್ತವೆ.

ಇದಕ್ಕಾದರೂ ಹೆಂಗಸರಿಗೂ ಗಂಡಸರಿಗೂ ಇರುವ ದೇಹಲಕ್ಷಣಗಳ ಭೇದವೇ ಕಾರಣವಾಗಿದೆ. ಆದರೆ ಮಕ್ಕಳ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಮಗುವಿನಲ್ಲಿ ಪುಂಸ್ತ್ರೀ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಸ್ವಲ್ಪ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಕೂಡಿಕೊಂಡಿವೆ ಯೆಂದು ನಾವು ತಿಳಿಯತಕ್ಕದ್ದು. ಹುಡುಗನಲ್ಲಿ ಸ್ತ್ರೀಯರಿಗೆ ಉಚಿತ ವಾದ ಸ್ವಭಾವವಿರುವುದೂ ಹುಡುಗಿಯರಲ್ಲಿ ಪುರುಷರಿಗೆ ಉಚಿತವಾದ ಸ್ವಭಾವವಿರುವುದೂ ಎಂದು ತಿಳಿಯಬೇಕು.

ಹುಡುಗಿಯರು ಪ್ರಾಪ್ತವಯಸ್ಕರಾಗುವಾಗ, ತಮ್ಮ ಆಟದ ರುಚಿ ಗಳಲ್ಲಿ ಬದಲಾವಣೆ ತೋರಿಸುವರು. ಹಿಂದಿನ ಆಸಕ್ತಿಗಳ ಬದಲಿಗೆ ಹುಡುಗರಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತಾರೆ. ಇದೊಂದು ಸ್ವಾಭಾವಿಕ ವಾದ ಬೆಳವಣಿಗೆಯೆಂದು ನಾವು ತಿಳಿಯುವುದಾದರೆ, ಹುಡುಗಿಯರ ಅಂತಹ ಸ್ವಭಾವವನ್ನು ಚಿವುಟಿ ಬಿಡುವುದಾಗಲಿ ತಡೆಯುವುದಾಗಲಿ ಸರಿ ಯಲ್ಲವೆಂದು ನಾವು ಎಣಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ.

ಹುಡುಗಿಯರು ಹುಡುಗರಂತೆ ತಾವು ವರ್ತಿಸಬೇಕೆಂದು ಆಶಿಸು ವುದುಂಟು. ಹುಡುಗರು ಮಾತ್ರ ಹುಡುಗಿಯರ ಅಂತಹ ವರ್ತನೆ ಯನ್ನು ಅನುಮೋದಿಸಲಾರರು. ಯಾವ ತಾಯಿಯು ಹೆಣ್ಮಕ್ಕಳು ಹೆಂಗಸರಾಗುವುದೆಂದರೆ ಅದೊಂದು ವಿಶೇಷವಾದ ಗೌರವವೆಂದು ಎಣಿಸು ತ್ತಾರೋ, ಆ ತಾಯಿ ತನ್ನ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಒಳ್ಳೇ ಸಂವಿಧಾನ ಪಟ್ಟವಳು. ಕೆಲವು ಹುಡುಗಿಯರು ಇಡೀ ಲೋಕವೇ ಹೆಂಗಸರಿಗೆ ವಿರೋಧವಾಗಿದೆ ಯೆಂದು ಎಣಿಸುವುದುಂಟು. ಹಾಗೆ ಅವರು ಎಣಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಹೆಂಗಸ ರಿಗೂ ಗಂಡಸರಿಗೂ ಇರುವ ಅಸಮಾನತೆ ಕಾರಣವಿರಬಹುದು. ಆದರೆ ಒಬ್ಬ ಹುಡುಗಿ ಈ ಎಲ್ಲ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಮನಸ್ಸಿಗೆ ಹಚ್ಚದೆ, ತನ್ನ ಲ್ಲಿಯೇ ಆತ್ಮತೃಪ್ತಿಯನ್ನು ಪಡೆಯುವುದಾದರೆ, ಆಕೆ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಒಳ್ಳೇ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ಪಡೆಯುವುದರಲ್ಲಿ ಸಂಶಯವಿಲ್ಲ. ಲೋಕವು ತಮಗೆ ವಿರೋಧವೆಂದು ಎಣಿಸುವ ಹುಡುಗಿ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಜಯಶೀಲಳಾಗಳು.

ಒಕ್ಕೂಟದ ಆಟ (TEAM PLAY)

ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಸಾಧಾರಣ ಹದಿಮೂರು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯವಾಗುವಾಗ, ಒಕ್ಕೂಟದ ಆಟಗಳಲ್ಲಿ ಮೆಚ್ಚಿಗೆ ಆಗುತ್ತದೆ. ಅಂದರೆ ಈ ಸಮಯದಲ್ಲಿಯೆ

ಮಕ್ಕಳು"ಸಮಾಜೀಕೃತ"ರಾಗುತ್ತಾರೆ. ತಮ್ಮ ಹಿತವನ್ನು ಮಾತ್ರವಲ್ಲ, ತಮ್ಮ ಒಕ್ಕೂಟದ ಹಿತವನ್ನೂ ಬಯಸುತ್ತಾರೆ. ಕಾಲು ಚೆಂಡಾಟ, "ಚೇಡು ಗುಡು," ಹೊಕ್ಕಿ, ಬಾಸ್ಕೇಟ್‌ಬೋಲ್, ವೊಲ್ಲಿಬೋಲ್ ಮೊದಲಾದ ಆಟ ಗಳು ಈ ಸಮಾಜೀಕರಣದ ಪ್ರವೃತ್ತಿಗೆ ತುಂಬಾ ಸಹಾಯವನ್ನು ಕೊಡ ಬಲ್ಲುವು. ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಆಟಗಳಲ್ಲಿರುವ ಅಭಿರುಚಿ ವ್ಯತ್ಯಾಸ ವಾಗಿಯೇ ಕಾಣುತ್ತದೆ. ಕೆಲವು ಆಟಗಳಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅಭಿರುಚಿಯೇ ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ಒಂದು ಆಟದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳು ಅಭಿರುಚಿ ಪಡೆಯಬೇಕೆಂದು ನಾವು ಅವರನ್ನು ಒತ್ತಾಯ ಪಡಿಸುವುದರಿಂದ ಪ್ರಯೋಜನವಿಲ್ಲ. ತಾನು ಯಾವ ಆಟವಾಡಬೇಕು, ಹೇಗೆ ಆಡಬೇಕು ಎಂಬುದನ್ನು ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಮಗು ತನ್ನಷ್ಟಕ್ಕೆ ನಿರ್ಣಯಿಸಬೇಕು.

ಕ್ರೀಡೆಯಿಂದ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ತುಂಬಾ ಸಂದರ್ಭಗಳಿವೆ

ಸಾಧಾರಣ ಒಂಬತ್ತು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯದ ಮೇಲೆ ಮಕ್ಕಳ ಆಟದ ಸಂಖ್ಯೆಯು ಕಡಿಮೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಅಭಿರುಚಿಗಳು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಆಕರ್ಷಿಸುವುದರಿಂದ, ಕೆಲವು ಆಟಗಳನ್ನು ಬಿಟ್ಟುಬಿಡಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ.

ಮಕ್ಕಳು ಸಂಪನ್ನವಾದ ಪೂರ್ಣಜೀವನವನ್ನು ಪಡೆಯಬೇಕಾದರೆ, ಅವರಿಗೆ ನಾವು ಬಾಲ್ಯದಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲ ತರದ ಪ್ರಯೋಗದ ಸಂದರ್ಭಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಿಕೊಡುವುದು ಹಿತಕರವಾಗಿದೆ. ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಶೀಘ್ರೋತ್ಸಾಹಕ್ಕೂ ತಮ್ಮ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಹಲವು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಚೆಲ್ಲಿಹಾಕುವುದಕ್ಕೂ ಹೆಸರುಪಟ್ಟಿದ್ದಾರೆ. ಮಕ್ಕಳ ಅಂತಹ ಉತ್ಸಾಹವು ಹಿರಿಯರಿಗೆ ಅಲ್ಪ ಪ್ರಯೋಜನವೆಂದೂ ನಿಷ್ಪ್ರಯೋಜಕವೆಂದೂ ತೋರುವುದುಂಟು. ಆದರೆ ಮಕ್ಕಳ ಈ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಹಿಂದೆ (ಈ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಶಾಶ್ವತವಲ್ಲದಿದ್ದರೂ) ವಿವಿಧ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ತಿಳಿಯಬೇಕೆಂದು ತೀಕ್ಷ್ಣವಾದ ಕುತೂಹಲವು ಇರುತ್ತದೆ. ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ತಾನೇ ಪರೀಕ್ಷಿಸಬೇಕು, ಹುಡುಕಬೇಕು, ಅನುಭವ ಮಾಡಬೇಕು ಎಂಬ ಅಪೇಕ್ಷೆ ಎಲ್ಲ ಮಕ್ಕಳಿಗಿದೆ. ಮಕ್ಕಳು ದೊಡ್ಡವರಾದ ಹಾಗೆ ನಟನೆ ಮತ್ತು ಕಲ್ಪನೆಯಲ್ಲಿ ತೃಪ್ತಿಪಡುವುದಿಲ್ಲ. ವಾಸ್ತವಿಕತೆಯು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಬೇಕಾಗಿದೆ. ಮಣ್ಣು, ಗಾಳಿ, ಎತ್ತರ—ಯಾವುದೇ ಇರಲಿ—ಅವುಗಳ ವಾಸ್ತವಿಕವಾದ ಅನು

ಭವವನ್ನು ಪಡೆಯಲು ಮಕ್ಕಳು ಇಚ್ಛಿಸುತ್ತವೆ. ಈ ಎಲ್ಲ ಅನುಭವಗಳು ಹುಡುಗಿಯರಿಗೂ ಹುಡುಗರಿಗೂ ಏಕಪ್ರಕಾರವಾಗಿ ಅಗತ್ಯವಾಗಿವೆ.

ಮುದ್ದುಮರಿಗಳು

ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಮುದ್ದುಮರಿಗಳು ಅಗತ್ಯವೆ? ಮುದ್ದುಮರಿಗಳು ಇದ್ದರೆ, ಮಕ್ಕಳು ಅವುಗಳೊಡನೆ ನಿಕಟವಾದ ಸ್ನೇಹವನ್ನು ಇಟ್ಟುಕೊಂಡು, ದಯೆ, ದಾಕ್ಷಿಣ್ಯ, ಸಹಾನುಭೂತಿಗಳನ್ನು ಅನುಭವಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಯಾವ ಹೆದರಿಕೆಯೂ ಉಭಯ ಸಂಕಟವೂ ಇಲ್ಲದೆ ಅವುಗಳಿಗೆ ಪ್ರೀತಿಯನ್ನು ತೋರಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ.

ಕ್ರೀಡಾ ಚಿಕಿತ್ಸೆ

ಪ್ರತಿಕೂಲತೆಗಳಿಂದಲೂ ಆಶಾಭಂಗಗಳಿಂದಲೂ ಹೆಚ್ಚಾಗುವ ಮನಸ್ಸಿನ ಬಿಕ್ಕಟ್ಟುಗಳನ್ನು ಕ್ರೀಡೆಯು ವಿಮೋಚನೆ ಮಾಡುತ್ತದೆಂದು ಬಹು ಕಾಲದ ಹಿಂದಿನಿಂದ ಗೊತ್ತಾಗಿದೆ. ಶಾಲಾಪೂರ್ವದ ದಿನಗಳಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳ ಮನಃಪ್ರವೃತ್ತಿಗಳನ್ನು ಕ್ರೀಡೆಯಿಂದಲೆ ಗುಣ ಪಡಿಸುವುದುಂಟು. ಮಕ್ಕಳ ದುಡುಕುತನವನ್ನು ಕ್ರೀಡೆಯಿಂದಲೇ ಸರಿಪಡಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಅಂತಹ ರೀತಿಯಿಂದ ಸರಿಪಡಿಸುವ "ವೈದ್ಯ"ರ ಸಮಕ್ಷಮದಲ್ಲಿ ಮಣ್ಣಿನ ಬೊಂಬೆಗಳೊಡನೆ ಆಟವಾಡುವ ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಹುದುಗಿರುವ ಭಾವಗಳನ್ನು ಪ್ರಕಟಿಸಿ, ತಮ್ಮ ತೊಂದರೆಗಳನ್ನು ತಾವೇ ನಿವಾರಿಸುವುದನ್ನು ಕಲಿಯುತ್ತವೆ. ಹೀಗೆ ಕ್ರೀಡೆಯು ರಸಭಾವವನ್ನು ಗುಣಪಡಿಸುತ್ತದೆಂದು ನಾವು ತಿಳಿಯಬಹುದು.

ಅಧ್ಯಾಯ 6
ಕಲಿಯುವಿಕೆ

ಅದರ ಮೂಲಸ್ವಭಾವ

ಕಲಿಯುವುದೆಂದರೆ, ಬಾಯಿಪಾಠ ಮಾಡುವುದು, ಹೆಚ್ಚೆಂದರೆ, ಒಂದು ವಿಷಯದ ಜ್ಞಾನವನ್ನು, ಇಲ್ಲವೆ, ಒಂದು ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಚಾತುರ್ಯವನ್ನು ಸಂಪಾದಿಸುವುದು ಎಂದು ಹೆಚ್ಚಿನವರು ತಿಳಿಯುತ್ತಾರೆ. ಇವು ನ್ಯಾಯವಾಗಿ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ರೂಪಗಳಾದರೂ, ಇವು ಮಾತ್ರವೇ ಅದರ ಪೂರ್ಣಾಂಶಗಳಲ್ಲ; ಅದರ ಪ್ರಮುಖರೂಪಗಳೂ ಅಲ್ಲ.

ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಮನುಷ್ಯರಲ್ಲಿ ಸಂವಿಧಾನವಾಗುವ ಒಂದು ಪ್ರಧಾನಸಾಧನವಾಗಿದೆ. ಕೆಲವು ಪ್ರಾಣಿಗಳಲ್ಲಿ ಕಾಣುವಂತಹ ಹುಟ್ಟು ಗುಣಗಳ ಸಂಪತ್ತು ಮನುಷ್ಯರಿಗಿಲ್ಲ. ಉದಾಹರಣಾರ್ಥ—ಸಹಜಗುಣ ಪ್ರೇರಿತವಾಗಿ ಬೀವರ್‌ಮೃಗವು ಸಂಕವನ್ನು ಕಟ್ಟುವಂತೆ ಮನುಷ್ಯನು ತನ್ನ ಮನೆಯನ್ನು ಕಟ್ಟಲಾರನು. ಆದರೆ, ಬೇರೆ ಪ್ರಾಣಿಗಳಲ್ಲಿ ತೋರದ ಕಲಿಯುವ ಶಕ್ತಿಯು ಮನುಷ್ಯನಲ್ಲಿ ಅಪರಿಮಿತವಾಗಿ ಇರುತ್ತದೆ. ಪ್ರೌಢ ವಯಸ್ಕನಲ್ಲಿ ತೋರುವ ಅಧಿಕವಾದ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವೂ ಸಂಕೀರ್ಣತೆಯೂ ಅವನ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಪ್ರಭಾವವೆಂತಲೇ ಹೇಳಬೇಕು. ಮನುಷ್ಯನು ತಿನ್ನುವ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ತಾನು ತಿನ್ನುವಂತೆ ತಿನ್ನಲು ಕಲಿಯುತ್ತಾನೆ. ಉಡುಪನ್ನು ತಾನು ಉಡುವಂತೆ ಉಡಲು ಕಲಿಯುತ್ತಾನೆ. ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಬಳಸಲು ಕಲಿಯುತ್ತಾನೆ. ಕಲಿಯುವ ಈ ಶಕ್ತಿಯೇ ತನ್ನ ಸಂಪನ್ನತೆಯಿಂದ, ಸಂಕೀರ್ಣತೆಯಿಂದ ಮತ್ತು ಅಂತಸ್ಥ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದಿಂದ ಮನುಷ್ಯನನ್ನು ಇತರ ಪ್ರಾಣಿಗಳಿಂದ ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸುತ್ತದೆ.

ಕಲಿಯುವಿಕೆ ಎಂದರೇನು? ಅದನ್ನು ಹೇಗೆ ಅಳೆಯಬಹುದು? ಯಾವ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳಲ್ಲಿ ಅದು ಸಂಭವಿಸುತ್ತದೆ? ಎಂಬಿವನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳಲು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಗಳೂ ಶಿಕ್ಷಣ ತಜ್ಞರೂ ಕೆಲವು ದಶಮಾನಗಳಿಂದ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿಪಾದಿಸುತ್ತಾ, ಹಲವು ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನು ನಡೆ

ಸುತ್ತಾ ಇರುವರು. ವಿದ್ಯೆಯನ್ನು ಕುರಿತು ಇರುವ ಈ ವಿಚಾರದಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಆಸಕ್ತಿ ತೋರಿಸುವುದು ಸಹಜವಾಗಿದೆ. ಏಕೆಂದರೆ, ತಮ್ಮ ಜೀವಮಾನದಲ್ಲೆಲ್ಲ, ಉದ್ಯೋಗದಲ್ಲೆಲ್ಲ ತಮ್ಮ ಸಾಮಾಜಿಕ, ಭಾವಿಕ ಹಾಗೂ ಬೌದ್ಧಿಕ ವರ್ತನೆಗಳಲ್ಲಿ ತಮ್ಮನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಸಮರ್ಥರನ್ನಾಗಿ ಮಾಡುವ ರೀತಿಗಳನ್ನು ದಕ್ಷತೆಯಿಂದ ಕಲಿಯುವ ಪ್ರಯತ್ನಗಳಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಸಮಯವನ್ನೂ ಶಕ್ತಿಯನ್ನೂ ಧನವನ್ನೂ ಅವರು ವಿನಿಯೋಗಿಸುತ್ತಾರೆ. ಕಲಿಯುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಜ್ಞಾನವು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಮಾತ್ರ ಉಪಯೋಗಕರವೆಂದಲ್ಲ; ಸಾಮಾಜಿಕ ಹಾಗೂ ವ್ಯಕ್ತಿಪರ ಸಮಸ್ಯೆಗಳಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತರಾಗಿರುವ ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬರಿಗೂ ಅದು ಅವಶ್ಯ.

ಕಲಿಯುವುದು ಎಂದರೇನು?

ಕಲಿಯುವಿಕೆಯನ್ನು ಕುರಿತು ಒಂದು ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತವಾದ ಅರ್ಥವಿವರಣೆಯನ್ನು ಕೊಡಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಅದು ಸರ್ವಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ, ಮನುಷ್ಯನ ಚಟುವಟಿಕೆಯ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಹಂತವನ್ನೂ ಪ್ರಭಾವಿಸುವ ವಿಶಾಲವಾದ ವೈವಿಧ್ಯವುಳ್ಳ ಕ್ಷೇತ್ರವಾಗಿದೆ. ಅದರಿಂದ, ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಕ್ಷೇತ್ರದ ಒಂದು ಭಾಗಕ್ಕೆ ಸತ್ಯವಾಗುವ ಒಂದು ಅರ್ಥವು ಅದರ ಮತ್ತೊಂದು ಭಾಗಕ್ಕೆ ಅನ್ವಯಿಸದಿರಬಹುದು. ಈ ಕೆಳಗಿನ ವಿವರಣೆಯು ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಇಡೀ ಕ್ಷೇತ್ರವನ್ನು ವ್ಯಾಪಿಸುವಷ್ಟು ವಿಶಾಲವಾಗಿದೆ.

"ಕಲಿಯುವುದೆಂದರೆ-ಅನುಭವ ಮತ್ತು ತರಬೇತಿಯ ಮೂಲಕ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ತಿದ್ದುವುದು" ಎಂದು ಗೇಟ್ಸ್ ಎಂಬವನು ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ವಿವರಣೆಯನ್ನು ಕೊಟ್ಟಿರುವನು. ನಮ್ಮ ಪ್ರೇರಕಗಳನ್ನು ತಣಿಸುವ ಅಥವಾ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಪಡೆಯುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ, ನಮ್ಮ ಕ್ರಿಯಾರೀತಿಗಳು ಬದಲಾವಣೆಯಾಗುತ್ತಿವೆ. ನಿದರ್ಶನಾರ್ಥವಾಗಿ, ಒಂದು ಮಗು ಜಠರಸಂಕೋಚನದಿಂದ ಕಳವಳಗೊಂಡಾಗ, ಅದು ಅವಿಶ್ರಾಂತವಾಗಿ ಕಷ್ಟಪಡುವುದು. ಆಗ ಆಹಾರಕೊಟ್ಟರೆ, ಮಗುವಿನ ಹೊಟ್ಟೆಯ ಉಪದ್ರವಕಾರಿ ಚಲನೆಯು ಶಾಂತವಾಗಿ, ಮಗುವಿನ ಸ್ವಾಸ್ಥ್ಯವು ತಿರುಗಿ ಸ್ಥಾಪಿತವಾಗುವುದು. ಆ ತನಕ ಮಗು ಅಳುವುದು. ಅಳುವಿಕೆಯು ಹೊಟ್ಟೆಯ ಕಾಟವನ್ನು ಕಡಮೆಮಾಡುವಂತಹ ಆಹಾರತರುವುದೆಂದು

ಆ ಮಗು ಕಲಿಯಿತು. ಅದರಿಂದಾಗಿ, ಮುಂದೆ ತನ್ನ ಹೊಟ್ಟೆಯಲ್ಲಿ ಕಾಡುವ ಚಲನೆಯುಂಟಾದಾಗ, ಆ ಮಗು ಮೊದಲಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಬೇಗ, ಹೆಚ್ಚು ಗಟ್ಟಿಯಾಗಿ ಕೂಗುವುದು.

ಸಂಕೀರ್ಣರೂಪದಲ್ಲಿ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಬಿಡಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿದೆ. ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಪರಿಹರಿಸುವಲ್ಲಿ, ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಘಟನೆ ಅಥವಾ ಸಂಗತಿಗಳೊಳಗಿರುವ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಕಂಡುಹಿಡಿದು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವ ದೊಡ್ಡ ಅಂಶವು ಇದೆ. ನಮಗೆ ಇದಿರಾದ ಅಡಚಣೆಗಳನ್ನು ಹೋಗಲಾಡಿಸಲು, ಇಲ್ಲವೇ ನೂತನ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿಭಟಿಸಲು, ನಮ್ಮ ಹಳೆಯ ವರ್ತನಕ್ರಮಗಳು ನಿಷ್ಫಲವಾದರೆ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ. ಹೀಗೆ ಅದೊಂದು ಸಂವಿಧಾನದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿದೆ.

ಮೂಲತಃ ಶಿಕ್ಷಣದ ಉದ್ದೇಶವು ಕಲಿಯುವಿಕೆಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಿ, ನಿರ್ದೇಶಿಸುವುದಾಗಿದೆ. ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಕೇಳುವುದು, ದೃಷ್ಟಾಂತ (Verbal illustrations)ಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸುವುದು, ದೃಶ್ಯೋಪಕರಣಗಳನ್ನು ಬಳಸುವುದು, ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ಸಾಗಿಸುವುದು,—ಇಂಥ ಕಾರ್ಯಪದ್ಧತಿಗಳೂ ಅಧ್ಯಾಪಕನ ಇತರ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳೂ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯಲ್ಲಿ ಕಲಿಯುವ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಎಷ್ಟು ಫಲಕಾರಿಮಾಡಬಲ್ಲವೋ ಅಷ್ಟು ಪ್ರಯೋಜನಕಾರಿಗಳಾಗಿವೆ. ಬೋಧನೆಗೆ ಮಾತ್ರ ಪ್ರಧಾನತೆಯನ್ನು ಕೊಡುವ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪದ್ಧತಿಗಳು ಹೆಚ್ಚು ಸಫಲವಾಗಲಾರವು. ಏಕೆಂದರೆ–ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಒಂದು ಸ್ವಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕವಾದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿದೆ. "ನೀವೊಂದು ಕುದುರೆಯನ್ನು ನೀರಿನ ಬಳಿಗೆ ಒಯ್ಯಬಹುದು, ಅದನ್ನು ನೀರು ಕುಡಿಯುವಂತೆ ಮಾಡಲಾರಿರಿ" ಎಂಬುದು ಇಲ್ಲಿ ಅನ್ವಯಿಸಿರತಕ್ಕ ಸತ್ಯವಚನವಾಗಿದೆ. ಕಲಿಯುವವನ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಸ್ವರೂಪವು ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದು ಅತ್ಯಂತ ಮಹತ್ವದ ಒಗಟಾಗಿದೆ. ಹಿಂದೆ ಸೂಚಿಸಿರುವಂತೆ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಶಾಲಾ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿನ ಪಾಂಡಿತ್ಯಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚಿನದು. ಅದು ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಮುಖ್ಯಾಂಶವಾಗಿದೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ, ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯಲ್ಲಿ ವಿಶಿಷ್ಟ

ವಾಗಿರುವ ವರ್ತನರೂಪಗಳೆಲ್ಲ ಹೆಚ್ಚಿನ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಕಲಿತು ಬಂದವು ಗಳಾಗಿವೆ. ಹಾಗೆಯೇ, ಒಬ್ಬನ ಮನೋವೃತ್ತಿಗಳು, ಮೆಚ್ಚಿಗೆಗಳು, ಮೌಲ್ಯಗಳು, ಆಸಕ್ತಿಗಳು ಮತ್ತು ಪ್ರಮುಖಪ್ರೇರಕಗಳೆಲ್ಲ ಆತನ ಅನುಭವ ಮತ್ತು ತರಬೇತಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿವೆ.

ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ವಿಧಿಗಳು

ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಸಂಕೀರ್ಣವಾಗಿದ್ದು, ನಾನಾ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ. ಮೊದಲಾಗಿ ನಾವು ಸಾಹಚರ್ಯದ ಕಲಿಯುವಿಕೆ ಯನ್ನು ಕುರಿತು ವಿಚಾರಿಸುವಾ. ಕಾರ್ಯೋನ್ಮುಖವಾದ ಉತ್ತೇಜಕಕ್ಕೂ ಆ ಉತ್ತೇಜಕಕ್ಕೆ ಉಂಟಾದ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗೂ ಪರಸ್ಪರ ಜೋಡಣೆಯಿಂದ ಅವುಗಳೊಳಗೆ ಭಾವಸಾಹಚರ್ಯವು ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ಸಾಹಚರ್ಯ ವೆಂಬುದು ಹಿಂದೆ ಒಂದು ಅನುಭವ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಕಾರಣವಾದ ಉತ್ತೇ ಜಕಗಳನ್ನು ನೆನಪಿಗೆ ತಂದು, ಆ ಇಡಿಯ ಅನುಭವವನ್ನು ಕೂಡ ನೆನ ಪಿಗೆ ತರಬಹುದು. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಮರ ಸುಟ್ಟ ವಾಸನೆಯಿಂದಾಗಿ ಹಿಂದೆ ನೀವು ಕಾಡಿಗೆ ಮಾಡಿದ ಪ್ರಯಾಣವನ್ನು ನೆನಪಿಗೆ ತರಬಹುದು.

ಕಟ್ಟುಪಾಡಿನ ವರ್ತನೆ (CONDITIONED BEHAVIOUR)

ಪಾವ್ಲೊವ್ ಎಂಬ ರಷ್ಯದ ವಿಜ್ಞಾನಿಯು ನಾಯಿಗಳ ಮೇಲೆ ಕೆಲವು ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನು ಮಾಡಿ, ಪ್ರಾಣಿಗಳು ಆಹಾರ ಕಂಡಾಗ ಮಾತ್ರವಲ್ಲ, ಬೇರೆ ಉತ್ತೇಜಕಗಳಿಗೂ ಬಾಯಿಯಿಂದ ಜೊಲ್ಲುರಸವನ್ನು ಸುರಿಸುತ್ತವೆ ಎಂದು ಶೋಧಿಸಿದನು. ಜೊಲ್ಲುರಸ ಸುರಿಸುವಂತಹ ಒಂದು ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗೂ ಅದಕ್ಕೆ ತಕ್ಕುದಲ್ಲದ ಗಂಟೆಯ ಶಬ್ದದ ಉತ್ತೇಜ ಕಕ್ಕೂ ಹೇಗೆ ಜೋಡಿಸುವುದೆಂದು ಅವನು ಪ್ರಯೋಗ ಮಾಡಿದನು. ಇಂತಹ ಸಂಗತಿಯಲ್ಲಿ ಬೇಕಾದ ಹೊಸ ಉತ್ತೇಜಕವನ್ನು ಹಿಂದೆ ಪರಿ ಣಾಮಕಾರಿಯಾದ ಉತ್ತೇಜಕದೊಡನೆ ಜೊತೆಗೂಡಿಸಿದರೆ, ತಕ್ಕುದಲ್ಲದ ಉತ್ತೇಜಕವೂ ಬೇಕಾದ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಚುರುಕುಗೊಳಿಸುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ, ಆಹಾರವೂ ಗಂಟೆಯ ಶಬ್ದವೂ ಒಟ್ಟಿಗೆ ಉಂಟಾದರೆ, ಅನಂತರ ಆಹಾರವಿಲ್ಲದಿದ್ದರೂ ಗಂಟೆಯ ಶಬ್ದವನ್ನು

ಕೇಳಿದೊಡನೆ, ನಾಯಿ ಜೊಲ್ಲುರಸವನ್ನು ಸುರಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಕಟ್ಟುಪಾಡು ಅಥವಾ ನಿಯಮಾಧೀನತೆ ಎಂದು ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ಇದರಲ್ಲಿ ಮೂಲತಃ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾದ ಉತ್ತೇಜಕವನ್ನು ಕಟ್ಟುಪಾಡು ಇಲ್ಲದ ಉತ್ತೇಜಕವೆಂದೂ ಕಟ್ಟುಪಾಡಿನಿಂದ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಜೋಡಿಸಿದ ಹೊಸ ಉತ್ತೇಜಕವನ್ನು ಕಟ್ಟುಪಾಡಿನ ಉತ್ತೇಜಕವೆಂದೂ ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ಪಾವ್ಲೊವನು ಗಂಟೆಯ ಶಬ್ದ ಮತ್ತು ಆಹಾರದ ಸಹಾಯಗಳಿಂದಲೆ ಹಲವು ಪ್ರಯೋಗ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ಮಾಡಿ ಕೆಲವು ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಂಡನು. ಕೆಲವು ಪ್ರಯೋಗಗಳ ನಂತರ ಬರೇ ಗಂಟೆಯ ಶಬ್ದಕ್ಕೆ ನಾಯಿ ಜೊಲ್ಲುರಸವನ್ನು ಸುರಿಸಿತು. ಆಹಾರವನ್ನು ಜೊತೆಗೊಳಿಸದೆ ಬರೀ ಗಂಟೆಯ ಶಬ್ದವನ್ನೇ ಮಾಡುವ ಪ್ರಯೋಗವನ್ನು ಇನ್ನೂ ಮಾಡಲಾಗಿ, ಆಹಾರವಿಲ್ಲದಿದ್ದರೂ ಪ್ರತಿಪ್ರಯೋಗದಲ್ಲಿ ಜೊಲ್ಲು ರಸದ ಮೊತ್ತವು ಹೆಚ್ಚಾಗುತ್ತಾ ಹೋಗಿ, ಕಡೆಗೆ ಆಹಾರ ಕಂಡಾಗ ಎಷ್ಟು ರಸವು ಸುರಿಯುತ್ತಿತ್ತೊ ಅಷ್ಟೆ ರಸವು ಸುರಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿತು. ಈ ಮೇಲಿನ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಹೀಗೆ ವಿವರಿಸಬಹುದು.

ಕಟ್ಟುಪಾಡು ಮಾಡುವ ಮುಂಚೆ

ಕಟ್ಟುಪಾಡು ಮಾಡಿದ ಉತ್ತೇಜಕ — ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ

ಗಂಟೆ ——> ಕೇಳುವುದು ಇತ್ಯಾದಿ

ಕಟ್ಟುಪಾಡು ಮಾಡದ ಉತ್ತೇಜಕ

ಆಹಾರ ——> ಜೊಲ್ಲುರಸ

ಕಟ್ಟುಪಾಡು ಮಾಡಿದ ನಂತರ

ಕಟ್ಟುಪಾಡು ಮಾಡಿದ ಉತ್ತೇಜಕ — ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ

ಗಂಟೆ ————————

ಕಟ್ಟುಪಾಡು ಮಾಡದ ಉತ್ತೇಜಕ

ಆಹಾರ ——> ಜೊಲ್ಲುರಸ

ಪಾವ್ಲೊವನು ನಡೆಸಿದ ಪ್ರಯೋಗಪರೀಕ್ಷೆಗಳ ಪರವಾಗಿ ಈ ಕಟ್ಟುಪಾಡು ಆಗುವ ವರ್ತನೆಯ ಕೆಲವು ವಿಧಿಗಳನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ.

(1) ಕಟ್ಟುಪಾಡು ಮಾಡಿದ ಮತ್ತು ಕಟ್ಟುಪಾಡು ಮಾಡದ ಉತ್ತೇಜಕಗಳನ್ನು ಜೊತೆಯಾಗಿಟ್ಟು ಪುನಃ ಪುನಃ ಪ್ರಯೋಗಮಾಡಿದರೆ, ಅವುಗಳ ಒಳಗಿನ ಸಂಬಂಧದ ಶಕ್ತಿ ಒಂದು ಹಂತವನ್ನು ಮುಟ್ಟುವ ವರೆಗೆ ಹೆಚ್ಚುತ್ತದೆ. ನಂತರ ಆ ಶಕ್ತಿಯು ಹೆಚ್ಚುವುದಿಲ್ಲ. (ಉದಾ:— ಆಹಾರ ಮತ್ತು ಗಂಟೆಯು ಜೊತೆಯನ್ನು ಮಾಡಿದರೆ ಹಲವು ಪ್ರಯೋಗ ಗಳ ವರೆಗೆ ಸುರಿಸಿದ ಜೊಲ್ಲುರಸದ ಮೊತ್ತ ಹೆಚ್ಚುತ್ತದೆ. ಆದರೆ, ಅದ ಕ್ಕೊಂದು ಪರಮಾವಧಿಯಿದ್ದು, ಆ ಅವಧಿ ಮುಟ್ಟಿದ ಮೇಲೆ ಜೊಲ್ಲು ರಸದ ಮೊತ್ತ ಹೆಚ್ಚಾಗುವುದಿಲ್ಲ.

(2) ಆಹಾರ ಮತ್ತು ಗಂಟೆಯ ಉತ್ತೇಜಕಗಳನ್ನು ಜೊತೆಗೂಡಿ ಸುವುದರಲ್ಲಿ ಸಮಯವನ್ನು ಹೆಚ್ಚುಕಡಿಮೆಮಾಡಬಹುದು. ಆದರೆ ಈ ಸಮಯವು ವಿಪರೀತವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚಾದರೆ, ಕಟ್ಟುಪಾಡು ಮಾಡಿದ ಉತ್ತೇ ಜಕದಿಂದ ಬೇಕಾದ ಪರಿಣಾಮ ಸಿಕ್ಕುವುದಿಲ್ಲ. (ಉದಾ·— ಗಂಟೆಯು ಶಬ್ದ ಮಾಡಿದ ಎರಡು ಸೆಕುಂಡುಗಳಲ್ಲಿ ಆಹಾರ ತೋರಿಸುವುದು. ಆಗ ಜೊಲ್ಲುರಸ ಗಂಟೆಯು ಶಬ್ದಕ್ಕೆ ಆಹಾರವಿಲ್ಲದಿದ್ದರೂ ಬರುತ್ತದೆ. ಗಂಟೆಯು ಶಬ್ದ ಮಾಡಿದ ಐದು ನಿಮಿಷಗಳಲ್ಲಿ ಆಹಾರ ತೋರಿಸಿದರೆ, ಆಹಾರವಿಲ್ಲದೆ ಗಂಟೆಯು ಶಬ್ದ ಕೇಳಿದಾಗ ಜೊಲ್ಲುರಸ ಬರಲಿಕ್ಕಿಲ್ಲ.)

(3) ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಆರಂಭದ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಣಿಯು ಕಟ್ಟುಪಾಡು ಮಾಡಿದ ಉತ್ತೇಜಕಕ್ಕೆ ಮಾತ್ರವಲ್ಲ, ಅದೇ ತರದ ಇತರ ಉತ್ತೇಜಕಗಳಿಗೂ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ಕೊಡುತ್ತದೆ.

(ಉದಾ· ಗಂಟೆಯು ಶಬ್ದ ಹಾಗೂ ಸಿಳ್ಳು— ಇವುಗಳೆರಡೂ ಸಮಾನವಾಗಬಹುದು.)

(4) ಯಾವುದಾದರೂ ಒಂದು ಕಟ್ಟುಪಾಡು ಮಾಡಿದ ಉತ್ತೇ ಜಕದೊಡನೆ ಬೇರೆಯೇ ಒಂದು ಉತ್ತೇಜಕವನ್ನು ಕೊಟ್ಟರೆ, ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯ ಸ್ವಭಾವವು ಕಡಿಮೆಯಾಗಬಹುದು. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಒಂದು ಸಂಗೀ ತದ ಸಾಧನದಲ್ಲಿ ಒಂದು ಹಾಡು ಕಲಿತವನು, ಆಗುಂತುಕನೊಬ್ಬ ಬಂದರೆ, ತನ್ನ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯನ್ನೇ ನಿಲ್ಲಿಸಬಹುದು.

(5) ಕಟ್ಟುಪಾಡು ಮಾಡಿದ ಹಾಗೂ ಕಟ್ಟುಪಾಡು ಮಾಡದ ಉತ್ತೇಜಕಗಳನ್ನು ಜೊತೆಗೊಳಿಸಿ, ಕಟ್ಟುಪಾಡು ಮಾಡಿದ ಉತ್ತೇಜಕಕ್ಕೂ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗೂ ಬಲಿಷ್ಠವಾದ ಸಂಬಂಧ ಕಲ್ಪಿಸಬಹುದು. ಆದರೆ, ಆ ಕಟ್ಟುಪಾಡು ಮಾಡಿದ ಉತ್ತೇಜಕದೊಡನೆ ಕಟ್ಟುಪಾಡು ಮಾಡದ ಉತ್ತೇಜಕವನ್ನು ಸೇರಿಸದಿದ್ದರೆ, ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯುಂಟಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಉದಾ: ಆಹಾರವಿಲ್ಲದೆ ಬರೀ ಗಂಟೆಯ ಶಬ್ದವನ್ನು ಮಾತ್ರ ಹಲವು ಬಾರಿ ಮಾಡಿದ ನಂತರ ನಾಯಿ ಜೊಲ್ಲುರಸ ಸುರಿಸುವುದಿಲ್ಲ.

ಈ ತರದ ಕಟ್ಟುಪಾಡಿನ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಪ್ರಯೋಗ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರವಲ್ಲ, ನಮ್ಮ ಸುತ್ತುಮುತ್ತಲೂ ನಾವು ನೋಡುತಿದ್ದೇವೆ. ಭಾಷೆಯು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಈ ರೀತಿಯಿಂದಲೆ ಕಲಿಯಲ್ಪಡುತ್ತದೆ. ಮಗು ಒಂದು ವಸ್ತುವನ್ನು ಮುಟ್ಟಿ, ಗೊಂಬೆ ಎಂದು ಹೇಳುವಾಗ ಗೊಂಬೆ ಎಂಬ ಶಬ್ದಕ್ಕೂ ಆ ವಸ್ತುವಿಗೂ ಸಂಬಂಧವುಂಟಾಗುತ್ತದೆ

ಸಾಮೀಪ್ಯ ವಿಧಿ

ಈ ಮೇಲೆ ವಿವರಿಸಿದ ಕಟ್ಟುಪಾಡಿನ ನಿಯಮದ ಪ್ರಕಾರ, ಕೆಲವು ಗ್ರಂಥಕರ್ತರು ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಸಾಮೀಪ್ಯ ವಿಧಿಯೆಂಬುದನ್ನು ಸಿದ್ಧಾಂತ ಮಾಡಿರುವರು. ಎರಡು ಮಾನಸಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ಒಂದಕ್ಕೊಂದರ ನಂತರ ಉಂಟಾದರೆ, ಅವುಗಳ ಒಳಗೆ ಉಂಟಾಗುವ ಸಾಹಚರ್ಯವು ಒಳ್ಳೇ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಾಗುತ್ತದೆ. ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ನಾವು ಹೇಳುವ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಪಾರಿಭಾಷಿಕ ಸಂಜ್ಞೆಗಳಿಗೆ ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧವು ಮಾನಸಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಲ್ಲಿ ಸಾಮೀಪ್ಯವಿರುವುದರಿಂದಲೇ ನಡೆಯುವುದು.

ಪರೀಕ್ಷಾಪ್ರಯೋಗ ಪ್ರಮಾದದ ಕಲಿಯುವಿಕೆ (TRIAL AND ERROR LEARNING)

ಮೇಲೆ ವಿವರಿಸಿದ ಕಟ್ಟುಪಾಡಾದ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಂತೆ ಇತರ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ರೀತಿಗಳು ಸುಲಭವಾಗಿಲ್ಲ. ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳ ಸಂಕೀರ್ಣವಾದ ಪರಂಪರೆಯನ್ನೂ ಅಥವಾ ಸಾಧ್ಯವಿರಬಹುದಾದ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳಲ್ಲಿ ಯೋಗ್ಯವಾದುದನ್ನೂ ಮಾಡಲು ಕಲಿಯುವುದೇ ನಮ್ಮ ಮುಖ್ಯ ಕರ್ತವ್ಯವಾಗಿ ಹಲವು ಬಾರಿ ತೋರುತ್ತದೆ.

ಕಲಿಯುವವನು ಬೇರೆಯುವರ ಮಾದರಿಯನ್ನು ನೋಡಿ ಕಲಿಯಲು ಸಾಧ್ಯವಿದ್ದರೂ, ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಯೋಗ ಮಾಡಿ ಕಂಡುಬಂದ ತಪ್ಪುಗಳನ್ನು ತಿದ್ದಿಕೊಂಡು ಸರಿ ನೋಡುವ ಕ್ರಮವನ್ನು ಬಿಟ್ಟುಬಿಡಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಬ್ಯಾಸಿಕಲ್ಲನ್ನು ಹೇಗೆ ನಡೆಸುವುದು, ಅಥವಾ ಈಜಾಟವನ್ನು ಹೇಗೆ ಮಾಡುವುದು ಎಂದು ನಿಮಗೊಬ್ಬನು ತೋರಿಸಿದಾಗ, ನೀವು ಇವುಗಳನ್ನು ಕಲಿತಂತಾಗುವುದಿಲ್ಲ ಅವುಗಳನ್ನು ಕಲಿಯಲು ನಿಮಗೆ ಸಹಾಯವು ಸಿಕ್ಕಿರುತ್ತದೆ, ಮತ್ತು ನೀವು ಆ ವಿಷಯ ಒಂದಿಂತಿಷ್ಟು ಕಲಿತಿದ್ದೀರಿ ಅಷ್ಟೆ. ಆದರೆ ಅವುಗಳನ್ನು ಕಲಿಯಬೇಕಾದರೆ, ನೀವೇ ಪ್ರಯೋಗ ಮಾಡಿ, ತಪ್ಪುಗಳನ್ನು ತಿದ್ದಿ ಸರಿನೋಡಬೇಕಾಗಿದೆ. ಈ ಪದ್ಧತಿಗೆ ಪರೀಕ್ಷಾ ಪ್ರಯೋಗ ಪ್ರಮಾದ ಪದ್ಧತಿಯೆನ್ನುತ್ತಾರೆ. ಇದರಲ್ಲಿ ನೀವು ಒಂದೊಂದೇ ಪರೀಕ್ಷೆಯನ್ನು ಮಾಡಿ, ಉತ್ತಮವಾದ ಪ್ರಯೋಗ ಸಿಕ್ಕುವ ವರೆಗೆ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಮಾಡುತ್ತೀರಿ. ಮನುಷ್ಯನ ಜೀವಮಾನದಲ್ಲಿ ಎರಡು ಮತ್ತು ಮೂರು ಎಂದರೆಷ್ಟು ಎಂಬುದನ್ನು ಕಲಿಯುವುದರಲ್ಲಿಯೂ ಕೂಡ ಈ ಪರೀಕ್ಷಾ ಪ್ರಯೋಗ ಪ್ರಮಾದ ಪದ್ಧತಿ ಅನ್ವಯಿಸುತ್ತದೆಂದು ನಾವು ಮರೆಯಬಾರದು. ಮಗು ಮೊದಲು ಬೆರಳು, ಗೋಲಿ, ಬೀಜಗಳ ಸಹಾಯದಿಂದ ಈ ಲೆಕ್ಕವನ್ನು ಕಲಿತು, ಪ್ರಯೋಗದಲ್ಲಿ ಸಿದ್ಧಿ ಪಡೆಯುತ್ತದೆ. ಸಿದ್ಧಿ ಪಡೆದ ನಂತರ ಈ ಸಮಸ್ಯೆಯ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಆ ಪದ್ಧತಿ ಅಗತ್ಯ ಬೀಳುವುದಿಲ್ಲ.

ಪರೀಕ್ಷಾಪ್ರಯೋಗ ಪ್ರಮಾದವರ್ತನೆಯನ್ನು ಸುಲಭದಲ್ಲಿ ಕೆಳಗಿನಂತೆ ವರ್ಣಿಸಬಹುದು.

1\. ಕಲಿಯುವವನಿಗೆ ಒಂದು ಪ್ರೇರಕವಿದೆ. ಎಲ್ಲ ತರದ ಕಲಿಯುವಿಕೆಗಳು ಕಲಿಯುವ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಪ್ರೇರಕಗಳನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸಿಕೊಂಡಿವೆ. ಆ ಪ್ರೇರಕಗಳು ಆಹಾರದ ಬೇಡಿಕೆಯಷ್ಟು ಸರಳವಾಗಿರಬಹುದು. ಅಥವಾ ತನ್ನ ಸ್ವಂತ ಒಪ್ಪಿಗೆಯನ್ನು ಇಲ್ಲವೇ ಇತರರ ಒಪ್ಪಿಗೆಯನ್ನು ಪಡೆಯಬೇಕಾದ, ಅಥವಾ ಇತರರ ವಿಮರ್ಶೆಯಿಂದ ತಪ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾದ ಆವಶ್ಯಕತೆಯಷ್ಟು ಸಂಕೀರ್ಣವಾಗಿರಬಹುದು. **ಪ್ರೇರಕ (Motive)ವಿಲ್ಲದೆ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಸಂಭವಿಸುವುದಿಲ್ಲ.**

2. ಪ್ರೇರಕವು ಕಲಿಯುವವನನ್ನು ಬಗೆಬಗೆಯ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆ ಪ್ರೇರಿಸುವುದು. ಆಗ ಅವನು ವಿವಿಧ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸುವನು. ಆ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ತನ್ನಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ಬಲವಾಗಿ ನೆಲೆಗೊಂಡಿರುವುದನ್ನು ಮೊದಲು ಬಳಸುವನು. ಆ ಮೇಲೆ ಸ್ವಲ್ಪಸ್ವಲ್ಪವಾಗಿ ನೆಲೆವಡೆದಿರುವವುಗಳನ್ನು ಬಳಸುತ್ತ ಹೋಗುವನು. ಇದು ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿರುವ ಮುಖ್ಯ ಸಂಗತಿಯಾಗಿದೆ. ಏಕೆಂದರೆ—ಜೀವವಿಜ್ಞಾನದ ಮೇರೆಗೆ, ಹೊಸ ಹೊಸ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಹೊಸ ಹೊಸ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಗಳನನ್ನು ಮಾಡುವುದೇ ಎಲ್ಲ ಬಗೆಯ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ **ಉಪಯೋಗವಾಗಿದೆ.** ಒಂದು ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಯು ಸರಳವಾಗಿರಬಹುದು, ಅಥವಾ ಅದಕ್ಕೊಂದು ಸಂಕೀರ್ಣವಾದ ಅನುವೃತ್ತಿಯಿರಬಹುದು. **ಆದರೆ ಅದು ಕಲಿಯುವವನಿಗೆ ಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಾದುದಾಗಿರಬೇಕು.**

3. ಈ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲವು, ಪ್ರೇರಕಗಳನ್ನು ತೃಪ್ತಿಪಡಿಸಿ ಬಹುಮಾನದ ಕಡೆಗೆ ಒಯ್ಯುತ್ತವೆ. ಆದುದರಿಂದ ಪ್ರೇರಕಗಳನ್ನು ತೃಪ್ತಿಪಡಿಸುವಂತಹ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಗಳನ್ನೇ ಜನರು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಬೇಗ ಕಲಿಯುವರು. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಬಹುಮಾನಗಳು ಒಂದೊಂದು ಸಲ ಸ್ಪಷ್ಟವಿಲ್ಲದಿದ್ದರೂ ಆಗುತ್ತದೆ. ಸ್ವಾನುಮೋದನೆ, ಭಯದಿಂದ ನಿವಾರಣೆ ಮೊದಲಾದ ಬಹುಮಾನಗಳು ಕೂಡ ಇರಬಹುದು.

4. ಪ್ರೇರಕಗಳನ್ನು ತೃಪ್ತಿಪಡಿಸಿದುದಕ್ಕಾಗಿ ಬಹುಮಾನ ತರುವ ವರ್ತನೆಗಳು ಹೆಚ್ಚು ಬಲವಾಗಿ ನೆಲೆಗೊಳ್ಳುವುವು. ಅದೇ ವಿಧದ ಉತ್ತೇಜಕ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯಿರುವಂಥ ಮುಂದಿನ ಪ್ರಯತ್ನಗಳಲ್ಲಿ ಅವು ಹೆಚ್ಚು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ನಿಶ್ಚಿತವಾಗುವುದರಿಂದ ಹೆಚ್ಚು ಬಲವಾಗುತ್ತ ಹೋಗುವವು. ಉತ್ತೇಜಕವು ಕಲಿಯುವಾಗ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಯು ಕಾರಣವಾಗಿ, ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಯೊಡನೆ ಸಾಹಚರ್ಯಪಡೆಯುತ್ತದೆ. ಆದುದರಿಂದ, ತಕ್ಕ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಯನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡಲು ಅದಕ್ಕೆ ಸಾಧ್ಯವಾಗುವುದು. ಒಂದು ಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಮೊದಲಾಗಿ ಕಲಿಯುವವನು ಹಲವು ಉತ್ತೇಜಕಗಳಿಗೆ ಪ್ರತಿವರ್ತಿಸಬೇಕಾಗುವುದು. ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ವೃದ್ಧಿಹೊಂದಿದಂತೆ ಒಬ್ಬನು ಕಡಿಮೆಕಡಿಮೆ ಪ್ರತಿವರ್ತಕಗಳಿಗೆ ಪ್ರತಿವರ್ತಿಸಿದರೆ ಸಾಕಾಗುವುದು.

5. ಪ್ರೇರಕಗಳನ್ನು ತೃಪ್ತಿಪಡಿಸದ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಗಳು ಕೆಲವು ಪ್ರಯೋಗಗಳ ಬಳಿಕ ತ್ಯಜಿಸಲ್ಪಡುವುವು.

ಹೀಗೆ ಪರೀಕ್ಷಾ ಪ್ರಯೋಗ ಪ್ರಮಾದ ವರ್ತನೆಯು ಕಲಿಯುವವನ ಪ್ರೇರಕಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಅವನ ಅನುಭವದಲ್ಲಿರುವ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿರುವುದರಿಂದ ನಿಯಮಬದ್ಧವಾಗಿದೆ. ಅದನ್ನು ಆಧರಿಸಿಕೊಂಡು ಪ್ರತಿವರ್ತನೆ ಹೇಗಾಗುತ್ತದೆಂದು ಹೇಳಬಹುದು. ಅಂದರೆ ಅದರ ಪ್ರತಿಫಲವು ಭವಿಷ್ಯದಲ್ಲಿ ಸಂಭವನೀಯವಾಗಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ನಾವು ಕಾಣಬಹುದು. ಕಲಿಯುವವನು ಬಿಡಿಸತಕ್ಕ ಒಂದು ಸಮಸ್ಯೆಯುಂಟು, ಅದನ್ನು ಅಂತರ್ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಅಥವಾ ದೂರದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಬಗೆಹರಿಸಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ—ಎಂಬ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ಮೇಲೆ ವಿವರಿಸಿದ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಸಿಕ್ಕಾಬಟ್ಟೆಯಾಗಬಹುದೆಂದು ಎಣಿಸಬಹುದು. ಸಿಕ್ಕಾಬಟ್ಟೆ ವರ್ತನೆಯ ಮೂಲಕ, ಜಯಪ್ರದವಾದ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಯನ್ನು ಕಂಡುಹಿಡಿಯುವ ತನಕ, ಕಲಿಯುವವನು ಸಾಧ್ಯವಾದ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸಬೇಕಾಗುವುದು. ಆಗ ಜಯಪ್ರದವಾದ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಯು ದೊರೆತರೆ, ಅವನ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ವಿಜಯಿಯಾಗುವುದು. ಅದರಿಂದ ಈ ತರದ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನು "ಪರೀಕ್ಷಾ ಪ್ರಯೋಗ ಮತ್ತು ವಿಜಯ ಪದ್ಧತಿ" (Trial and Success) ಎಂದು ಕರೆಯುವುದು ನಿಜಕ್ಕೂ ಮೇಲು ಏಕೆಂದರೆ, ಪ್ರಮಾದಗಳು ಕಲಿಯುವಿಕೆಯನ್ನು ನಿಧಾನಿಸುವುವು ವಿಜಯವು ಅದನ್ನು ಕೊನೆಯಲ್ಲಿ ಸ್ಥಿರಪಡಿಸುವುದು.

ಪರಿಣಾಮವಿಧಿ (THE LAW OF EFFECT)

ಪ್ರಮಾದರೂಪದ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯನ್ನು ಕುರಿತು ಮಾಡಿದ ವಿವೇಚನೆಯಿಂದ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯನ್ನು ಸ್ಥಿರಪಡಿಸುವಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಫಲ ಅಥವಾ ಬಹುಮಾನಕ್ಕಿರುವ ಮಹತ್ವವು ಸಿದ್ಧಿಸುವುದು. ಈ ಪ್ರತಿಫಲವು ಸರ್ವತ್ರ ಸಂಪಾದಿತವಾಗಿ, "**ಪರಿಣಾಮವಿಧಿ (The law of Effect)**" ಎಂಬ ಒಂದು ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ನಿಯಮವು ಏರ್ಪಟ್ಟಿದೆ. ಈ ಹೆಸರು ಒಂದು ಕೆಲಸದ ಪರಿಣಾಮಕ್ಕೆ ಅಥವಾ ಪ್ರತಿಫಲದ ಸಂಪಾದನೆಗೆ ಮಹತ್ವ

ಕೊಡುವುದು. ತಾರ್ನ್‌ಡೈಕನು ಆದನ್ನು ಹೀಗೆ ನಿರೂಪಿಸುವನು— "ಒಂದು ಸಂದರ್ಭಕ್ಕೂ ಒಂದು ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಗೂ ಬದಲಾಯಿಸ ಬಹುದಾದ ಒಂದು ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಮಾಡಿದಾಗ, ಮತ್ತು ಒಂದು ತೃಪ್ತಿಪಡಿಸುವ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯು ಆ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಕೂಡಿಕೊಂಡಿದ್ದರೆ ಅಥವಾ ಅದನ್ನು ಹಿಂಬಾಲಿಸಿದರೆ ಆ ಸಂಬಂಧದ ಬಲವು ಹೆಚ್ಚುತ್ತದೆ. ದುಃಖಕರವಾದ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯು ಅದರೊಡನಿದ್ದರೆ ಆ ಸಂಬಂಧದ ಬಲವು ಕಡಮೆಯಾಗುತ್ತದೆ."

"ತೃಪ್ತಿಕರಪರಿಸ್ಥಿತಿ ಮತ್ತು ದುಃಖಕರಪರಿಸ್ಥಿತಿ" ಎಂಬ ಪದಗಳ ಅರ್ಥಗಳನ್ನು ಅವನು ಕೆಳಗಿನಂತೆ ವಿವರಿಸಿರುವನು. "ಯಾವುದನ್ನು ದೂರಮಾಡಲು, ಅಥವಾ ಯಾವುದರಿಂದ ತಪ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಒಂದು ಪ್ರಾಣಿಯು ಏನೊಂದು ಕೆಲಸವನ್ನು ಮಾಡದೆ, ಅದನ್ನು ಉಳಿಸಿ ಕೊಳ್ಳಲು, ಅಥವಾ ಮುಂಬರಿಸಲು ಪದೇಪದೇ ಯತ್ನಿಸುವುದೋ ಅದು ತೃಪ್ತಿಕರಪರಿಸ್ಥಿತಿ. ಮತ್ತು ಯಾವುದನ್ನು ಕಾಪಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಪ್ರಾಣಿಯು ಏನೊಂದೂ ಮಾಡದೆ, ಅದನ್ನು ಆದಷ್ಟು ಬೇಗನೆ ಕೊನೆಗಾಣಿಸಲು ಪುನಃ ಪುನಃ ಹೆಣಗುವುದೋ ಅದು ದುಃಖಕರಪರಿಸ್ಥಿತಿಯಾಗಿದೆ."

ಮೇಲಿನ ಚರ್ಚೆಯಿಂದ ಈ ಕೆಳಗಿನಂಶಗಳನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಬಹುದು. (1) ತೃಪ್ತಿಯನ್ನು ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಿಂದ ಪ್ರತ್ಯೇಕಮಾಡಿ ಅಳೆಯಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗದಷ್ಟು ನಿಕಟವಾಗಿ ತೃಪ್ತಿಯೂ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯೂ ಸಂಬಂಧಿಸಿವೆ. ಆದರೆ ಒಂದು ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಯಾವುದು ತೃಪ್ತಿಕರ ಮತ್ತು ಬಹುಮಾನಕರವೆಂಬುದನ್ನು ನಾವು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳಬಲ್ಲೆವು. ಮತ್ತು ಬೇರೆ ಉತ್ತೇಜಕ ಮತ್ತು ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಗಳ ಸಂಬಂಧವು ಬಲಪಡುತ್ತದೊ ಇಲ್ಲವೊ ಎಂದು ಮುಂದಾಗಿ ಹೇಳಲು ಈ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಬಳಸಬಲ್ಲೆವು. (2) ಸಿಗತಕ್ಕ ಬಹುಮಾನವು ಹೆಚ್ಚು ದೊಡ್ಡದಾದಂತೆಲ್ಲ ಅದು ಕಲಿಯುವಿಕೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಸುಲಭ ಮಾಡುತ್ತದೆಂಬುದು ಪ್ರಯೋಗಗಳಿಂದ ತಿಳಿದುಬಂದಿದೆ. ಬಹುಮಾನದ ಗಾತ್ರವು ಹೆಚ್ಚು ದೊಡ್ಡದಾದಂತೆ ಪ್ರೇರಣೆಯ (Motivation) ಬಲವೂ ಹೆಚ್ಚುವುದು. ಪ್ರೇರಣೆಯ ಬಲವು ಹೆಚ್ಚಾದಂತೆ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಹೆಚ್ಚು ವೇಗವಾಗಿಯೂ, ಹೆಚ್ಚು ನಿಶ್ಚಿತ

ವಾಗಿಯೂ ಸಾಗುವುದು. (3) ಪ್ರತಿವರ್ತನೆ ಮತ್ತು ಬಹುಮಾನ ಲಾಭದ ನಡುವಿನ ಕಾಲಾವಧಿ ಕಡಮೆಯಾದಂತೆ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಬಲವು ಹೆಚ್ಚುತ್ತಿರುವುದು. ಪ್ರತಿವರ್ತನೆ ಮತ್ತು ಬಹುಮಾನ ಸಂಪಾದನೆಯ ನಡುವೆ ಕಳೆವ ಕಾಲವು ಅಲ್ಪವಾದರೆ, ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಅತ್ಯಂತ ಜಯಪ್ರದವಾಗುತ್ತದೆಂದು ಕಂಡುಬಂದಿದೆ.

ವಾಸ್ತವವಾಗಿ, ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಲ್ಲ, ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಮಕ್ಕಳ ಶಿಕ್ಷಣವಲ್ಲಿ— ಈ ಮೇಲಿನ ವಿಷಯಗಳಿಗೆ ಗಣ್ಯವಾದ ಮಹತ್ವವಿದೆ. ಕೆಲವು ನಾರಿ ಅಧ್ಯಾಪಕರು ಅಥವಾ ಹೆತ್ತವರು ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಯಾವುದಾದರೂ ಸಂಗತಿಯನ್ನು ಬಲವಡಿಸಲು ಅಥವಾ ದುರ್ಬಲ ವಡಿಸಲು ಹವಣಿಸುತ್ತಿರುವಾಗ, ಅದಕ್ಕಾಗಿ ಕೊಡುವ ಮೆಚ್ಚಿಗೆ ಅಥವಾ ಶಿಕ್ಷೆಯ ನಡುವೆ ಬಹು ದೀರ್ಘಕಾಲ ಕಳೆದು ಹೋಗುವುದುಂಟು. ಹೀಗೆ, ಆ ಮಧ್ಯ ಕಾಲವು ಅತಿ ದೀರ್ಘವಾದರೆ ಆ ಮೆಚ್ಚಿಗೆಯ ಅಥವಾ ಶಿಕ್ಷೆಯನ್ನು ಕೊಡುವ ಸ್ವಲ್ಪ ಮುಂಚೆ ಮಾಡಿರುವ ಮತ್ತೊಂದು ಕ್ರಿಯೆಗೆ ಮೆಚ್ಚಿಗೆ ಅಥವಾ ಶಿಕ್ಷೆ ಅಂಟಿಕೊಳ್ಳುವ ಸಂಭವವೂ ಉಂಟು.

ಹೀಗೆ, ಬಹುಮಾನಗಳು ಮತ್ತು ದಂಡನೆಗಳು ಕಲಿಯುವಿಕೆಗೆ ಸಹಾಯಕಗಳಾದ ಕಾರಕಗಳೆಂದು ತಿಳಿಯಬಹುದು. ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಅವುಗಳಿಗಿರುವ ಮಹತ್ವವನ್ನು ಹಿಂದಿನ ಅಧ್ಯಾಯದಲ್ಲಿ ಉಲ್ಲೇಖಿಸಿದ್ದೇವೆ.

ಪುನರಾವರ್ತನವಿಧಿ (THE LAW OF FREQUENCY)

ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರವೀಣತೆ ಕೈಗೂಡಬೇಕಾದರೆ, ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಪುನರಾವರ್ತನೆ ಬೇಕೇಬೇಕು. ಈ ಸಂಗತಿಯು "ಪುನರಾವರ್ತನೆಯು ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಒಂದು ಮೂಲ ನಿರ್ಣಾಯಕವಾಗಿದೆ" ಎಂಬ ನಂಬಿಕೆಗೆ ಆಸ್ಪದಕೊಟ್ಟಿದೆ. ಈ ಸೂತ್ರವನ್ನು **"ಪುನರಾವರ್ತನವಿಧಿ"**ಯೆಂದು ಕರೆಯಲಾಗಿದೆ. ಪುನರಾವರ್ತನವಿಧಿ ಇಲ್ಲವೇ **ಅಭ್ಯಾಸ ವಿಧಿಯು** (The Law of Exercise)—"ಒಂದು ಉತ್ತೇಜಕ ಮತ್ತೊಂದು ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಯ ನಡುವೆ ಏರ್ಪಟ್ಟ ಸಂಬಂಧವು, ಅಭ್ಯಾಸದಿಂದ ಮತ್ತು ಅದರ ಉಪಯೋಗದಿಂದ ಬಲಪಡುತ್ತದೆ" ಎಂದು ಹೇಳುವುದು.

ಆದರೆ, ಬರೀ ಪುನರಾವರ್ತನೆಯು ಕಲಿಯುವಿಕೆಗೆ ಸಾಕಾದಷ್ಟು ಸಮರ್ಪಕವಾದ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲವೆಂಬುದು ಪ್ರಯೋಗಗಳಿಂದ ನಿಶ್ಚಿತವಾಗಿ ತಿಳಿದುಬಂದಿದೆ. ಒಬ್ಬನಿಗೆ ಒಂದು ಗುರಿಯ ಕಣ್ಣಿಗೆ (Bull's Eye) ಒಂದು ಬಂದೂಕಿನಿಂದ ಗುರಿಯಿಟ್ಟು ಹೊಡೆಯುವ ಕೆಲಸವನ್ನು ಕೊಟ್ಟು, ಅವನು ಆ ಲಕ್ಷ್ಯದ ಎಷ್ಟು ಹತ್ತಿರ ನಿಲ್ಲಬೇಕೆಂಬುದನ್ನು ಅವನಿಗೆ ತಿಳಿಸದಿದ್ದರೆ, ಅವನು ಮಾಡುವ ಪುನರಾವರ್ತನೆಗಳೆಲ್ಲ ನಿಷ್ಫಲವಾಗುವುವು. ಹೀಗೆಯೇ ಕಲಿಯುವವನು ಕಲಿಯಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸದಿದ್ದರೆ ಪುನರಾವರ್ತನೆಯು ನಿಷ್ಫಲವಾಗುತ್ತದೆ.

ಒಂದು ಸಮಸ್ಯೆಗೆ ಸರಿಯಾದ ಉತ್ತರವನ್ನು ಸೂಚಿಸುವಂಥ ಮತ್ತು ಒಮ್ಮೆ ಕಾಣಿಸಿಕೊಂಡರೆ ಮುಂದೆ ಎಂದಿಗೂ ಮರೆತುಹೋಗದಂಥ ಮಿಂಚಿನ ಹಾಗೆ ಅಂತರ್-ದೃಷ್ಟಿಯೆಂಬ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಒಮ್ಮಿಂದೊಮ್ಮೆಗೆ ತತ್ಕ್ಷಣ ಸ್ಫುರಿಸುವುದೆಂದು ನಂಬುವ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಗಳ ಪಂಥಗಳೂ ಇವೆ.

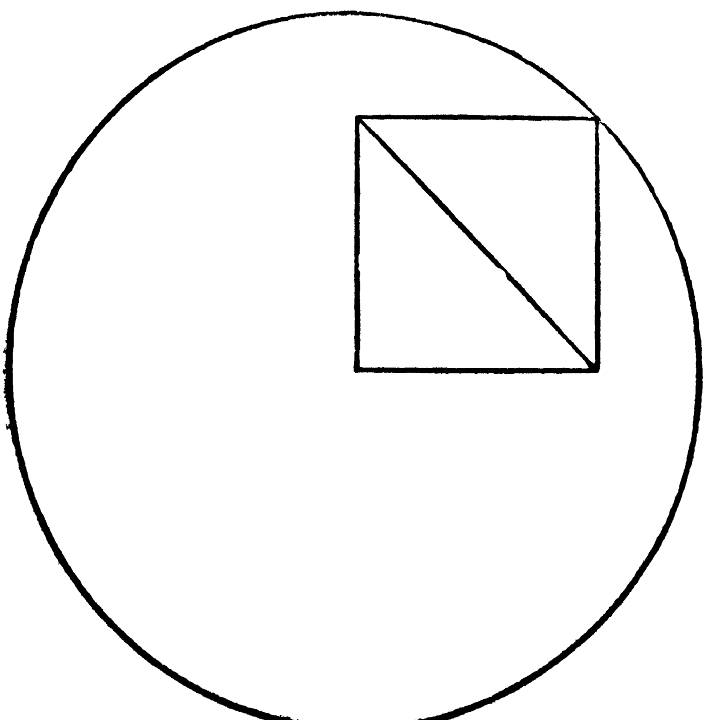
ಹಾಗಿದ್ದರೂ, ಉತ್ತೇಜಕಕ್ಕೂ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಗೂ ಸಾಹಚರ್ಯದಿಂದ ಉಂಟಾಗುವ ಸಂಬಂಧವು ಆಗಾಗ ಬಲಗೊಳ್ಳುವುದು ಅಗತ್ಯವಾಗಬಹುದೆಂದು ಇದ್ದರೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಅಭ್ಯಾಸದ ಪುನರಾವರ್ತನೆಯು ಪ್ರಾಮುಖ್ಯವಾಗಿದೆ.

ಅಂತರ್‌ದೃಷ್ಟಿ

ಇತ್ತಲಾಗಿ ಕೆಲವು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಗಳು ಸಂಕೇತಗಳ ಹಾಗೂ ವಸ್ತುಗಳ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಪ್ರಯೋಗ ಪರೀಕ್ಷಾ ಪ್ರಮಾದ ರೀತಿಯ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಆಗುವುದಿಲ್ಲವೆಂದು ತಿಳಿದಿದ್ದಾರೆ. ಎಷ್ಟು ಪ್ರಯೋಗ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ಮಾಡಿದರೂ, ಸಮಸ್ಯೆಯ ಉತ್ತರವು ಗೊತ್ತಾಗದೆ, ಅಕಸ್ಮಾತ್ತಾಗಿ ಆ ಉತ್ತರವು ಹೊಳೆದು ಬರುತ್ತದೆ. ಇದಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾಗಿ, ವ್ಯಕ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಅಂತರ್‌ದೃಷ್ಟಿಯೆಂಬುದು ಸನ್ನಿವೇಶದ ಅವಲೋಕನದಲ್ಲಿ ಮಾಡಿದ ಪುನರ್ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಕಾರಣದಿಂದ ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆಂದೂ ಅವರು ವಿವರಿಸುತ್ತಾರೆ. ಈ ತರದ ಸಂಗತಿಯು ಮಂಗಗಳ ವಿಷಯದಲ್ಲಿಯೂ ಮಕ್ಕಳ ವಿಷಯದಲ್ಲಿಯೂ ತೋರಿಬಂದಿದೆ.

ಈ ಸಂಗತಿಯ ವಿವರಣೆಯು ದುಷ್ಕರವಾಗಿದೆ. ಆ ಮಂಗಗಳೂ ಮಕ್ಕಳೂ ಈ ಅಂತರ್‌ದೃಷ್ಟಿ ತೋರಿಸುವ ಮುಂಚೆ, ಪ್ರಯೋಗ ಪ್ರಮಾದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಮಾಡಿದ್ದವೋ ಇಲ್ಲವೋ ಎಂಬುದು ಚೆನ್ನಾಗಿ ತಿಳಿದುಬಂದಿಲ್ಲ. ಈ ಮುಂಚೆ ಎಂದಾದರೂ ಅದೇ ತರದ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಕುರಿತು ಹಲವು ಪರೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ಅವುಗಳು ಮಾಡಿದ್ದರೆ, ಅಂತರ್‌ದೃಷ್ಟಿಯೆಂದು ಅಕಸ್ಮಾತ್ ವರ್ತನೆಗೆ ವಿವರಣೆ ಕೊಡಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಎರಡನೆಯದಾಗಿ ಈ ಪ್ರಯೋಗಗಳಲ್ಲಿ ಬರೀ ಸಂಕೇತ ಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿದ್ದರು. ಅಕಸ್ಮಾತ್ತಾದ ವರ್ತನೆಯು ಅಂತರ್ ದೃಷ್ಟಿಯು ಕೂಡ ಪರೀಕ್ಷಾಪ್ರಯೋಗ ರೀತಿಯ ಒಂದು ಅಂಶವಾಗಿಯೇ ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ತೋರಿ ಬಂದಿರಬಹುದು.

ಒಂದು ಸನ್ನಿವೇಶವನ್ನು ಕುರಿತು ನೀವು ಅಂತರ್ ದೃಷ್ಟಿಯನ್ನು ಹೇಗೆ ಪಡೆಯುವಿರೆಂಬುದನ್ನು ಸ್ವತಃ ಪರೀಕ್ಷಿಸಬೇಕೆಂಬ ಆಶೆ ನಿಮಗಿದ್ದರೆ



ಈ ಕೆಳಗಿನ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಬಿಡಿಸಲು ಯತ್ನಿಸಿರಿ:—ಹಿಂದಿನ ಪುಟದ ಚಿತ್ರವನ್ನು ನೋಡಿರಿ. ಅದರ ವ್ಯಾಸವು ಎರಡಂಗುಲವಿದೆ; ಅದರಲ್ಲಿರುವ ಚಚ್ಚೌಕದ ಒಂದು ಮೂಲೆಯು ಆ ವೃತ್ತದ ಕೇಂದ್ರದಲ್ಲಿದೆ. ಚಚ್ಚೌಕದ ಕರ್ಣರೇಖೆಯು (Diagonal line) ಉದ್ದವೆಷ್ಟು?

(ಇದರ ಉತ್ತರವನ್ನು ಮುಂದಿನ ವಿಭಾಗದ ಕೊನೆಯಲ್ಲಿ ಕೊಡಲಾಗಿದೆ)

ನಿಮ್ಮ ಪೈಕಿ ಇದರ ಉತ್ತರವನ್ನು ಪಡೆದವರು ಆ ಉತ್ತರವು ಫಕ್ಕನೆ ಬರುವುದು ಎಂಬುದನ್ನು ಕಾಣಬಹುದು. ಇದರಲ್ಲಿ ಕೂಡ ಆದಿಯಲ್ಲಿ ಪರೀಕ್ಷಾ ಪ್ರಯೋಗ ಪ್ರಮಾದ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನು ಬಳಸಲಾಗುವುದು; ಕೊನೆಗೆ ಈ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನು ಬಿಡಲಾಗುವುದು ಎಂದು ಹಲವು ಮಂದಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ವರದಿಮಾಡಿರುವರು.

ಪರೀಕ್ಷಾ ಪ್ರಯೋಗ—ಪ್ರಮಾದ ಮತ್ತು ಅಂತರ್‌ದೃಷ್ಟಿಯನ್ನು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಮಾಡುವುದು ಸುಲಭವಲ್ಲ. ಪರೀಕ್ಷಾ ಪ್ರಯೋಗ ಪ್ರಮಾದದ ವರ್ತನೆಯ ಅಂತ್ಯದಲ್ಲಿ ಸರಿಯಾದ ಉತ್ತರವು ಅಂತರ್ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದಲೇ ಸಿಕ್ಕಬಹುದು. ಆ ಉತ್ತರವು ಸಿಕ್ಕುವ ಮುಂಚೆ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಹಲವು ಊಹೆಗಳನ್ನು ಮಾಡಿರಬಹುದು. ಈ ಊಹೆಗಳು ಬರುವಂತಾದ್ದು ಅಂತರ್ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದಲೇ ಎಂಬುದು ಸಾಧ್ಯ. ಗಣಿತಶಾಸ್ತ್ರಿಗಳು ಅಂತರ್ ದೃಷ್ಟಿಯನ್ನೂ ಪರೀಕ್ಷಾ ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನೂ ತಮ್ಮ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಬಿಡಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಉಪಯೋಗಿಸುವರು.

ಸಾವಧಾನ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆ (ATTENTIVE RESPONSE)

ಮೇಲೆ ವಿವರಿಸಿದ ವಿಧಾನಗಳಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರವೇ ಅಲ್ಲದೆ, ಬೇರೊಂದು ವಿಧಾನದಲ್ಲಿ ಕೂಡ—ಅಂದರೆ, ಉತ್ತೇಜಕ ಸಂದರ್ಭಕ್ಕೆ ಅವಧಾನ ಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಪ್ರತಿವರ್ತಿಸುವುದರಿಂದ ಮಾತ್ರ ಎಷ್ಟೋ ಕಲಿಯುವಿಕೆಗಳನ್ನು ಪೂರೈಸಬಹುದು. ಬಹುಶಃ ಆ "ಮಾತ್ರ" ಎಂಬ ಮಾತಿಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಾಧಾನ್ಯ ಕೊಡಕೂಡದು. ಏಕೆಂದರೆ—ಕಲಿಯುವವನು "ಉತ್ತೇಜಕ ಸಂದರ್ಭಕ್ಕೆ ಅವಧಾನದಿಂದ ಮಾತ್ರ ಪ್ರತಿವರ್ತಿಸುವ"ಂಥ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಹಲವು ಸಂಕೀರ್ಣ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ಅವನ ಮನಸ್ಸಿ

ನೊಳಗೆಯೇ ನಡೆಯುತ್ತಿರುವುವು. ಅವು ಯಾವುವೆಂದರೆ—ಅವನು - ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿರುವ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಭಾಗಗಳನ್ನು ಪರಾಮರ್ಶಿಸಿ, ಅವು ಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಯೊಂದಕ್ಕಿರುವ ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಕಂಡುಕೊಂಡು ಆ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಭಾಗಗಳಿಗೆ ಅರ್ಥ ಕಲ್ಪಿಸುತ್ತಿರುವದು. ಇದೇ ರೀತಿ ಯಲ್ಲಿ ಒಂದು ಕಟ್ಟುಪಾಡಿನ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ನಾಯಿಯು ಗಂಟೆಯ ಸ್ವರವನ್ನು ಕೇಳುವುದು, ಮತ್ತು ಬಾಯೊಳಗಿಟ್ಟ ಆಹಾರವನ್ನು ತಿನ್ನುವುದು. ಅಂಶತಃ ಈ ಎರಡು ಘಟನೆಗಳಿಗಿರುವ ಸಮೀಪದ ಕಾಲ ಸಂಬಂಧದಿಂದಾಗಿ ಮತ್ತು ಅಂಶತಃ ಮನಶ್ಚಾಂಚಲ್ಯಗೊಳಿಸುವ ಇತರ ಉತ್ತೇಜಕಗಳಿಲ್ಲದಿರುವುದರಿಂದಾಗಿ ಆ ಎರಡು ಘಟನೆಗಳು ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧವುಳ್ಳವುಗಳೆಂದು ಆ ನಾಯಿಯು ಗ್ರಹಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು. ಅಂದರೆ ಗಂಟೆಯ ಸ್ವರ ಕೇಳಿದಾಗ ಆಹಾರವನ್ನು ಹಾರೈಸಲಿಕ್ಕೆ ಆ ನಾಯಿಯು ಕಲಿಯುವುದು. ಇದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ನಿಮ್ಮ ಮಿತ್ರರಿಗೆ ನೀವು ಅವಧಾನ ದಿಂದ ಪ್ರತಿವರ್ತಿಸಿರುವುದರಿಂದ, ಅವರ ಸ್ವರಗಳಲ್ಲಿರುವ ವಿಶಿಷ್ಟವ್ಯತ್ಯಾಸ ಗಳನ್ನು ಪ್ರಭೇದಿಸಿ ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳಲು ನೀವು ಕಲಿಯುವಿರಿ.

ನಿಜವಾಗಿಯೂ, ಕೆಲವು ಉತ್ತೇಜಕ-ವಸ್ತುಗಳಿಗೆ ನೀವು ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ಮಾಡುವಾಗ ಬಹುಮಟ್ಟಿಗೆ, ಆ ವಿಷಯಕವಾದ ಆಲೋಚನೆಯಲ್ಲಿ ನೀವು ಮಗ್ನರಾಗಿರುವ ಸಂಭವವುಂಟು. ಆಗ ನೀವು ಪ್ರತಿವರ್ತಿಸುತ್ತಿರುವ ವಸ್ತುವನ್ನು ಕುರಿತು ನಿಮ್ಮ ಅವಲೋಕನಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ವೇಗವಾಗಿ ನಿಮ್ಮ ಆಲೋಚನೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು, ಓಡುವುದು. ಉದಾಹರಣಾರ್ಥ ಈ ಕೆಳಗಿನ ಸಂಖ್ಯೆಗಳಿರುವ ಒಂದು ಯಾದಿಯನ್ನು ಬಾಯಿಪಾಠ ಮಾಡಲು ನಿಮಗೆ ಕೊಡಲಾಗಿದೆ ಎಂದು ಭಾವಿಸಿಕೊಳ್ಳಿರಿ: 2, 4, 8, 16, 32, 64, 128, 256. ಈ ಸಂಖ್ಯೆಗಳನ್ನು ಇದ್ದಕ್ಕಿದ್ದಂತೆಯೇ ನೆನೆಪಿನಲ್ಲಿಡುವ ಕೆಲಸವನ್ನು ಮಾಡಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ ಎಂಬುದನ್ನು ನೀವು ತಿಳಿಯಬಹುದು. ಕೂಡಲೇ ಅವುಗಳೊಳಗಿರುವ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ನೀವು ತಿಳಿಯತೊಡಗುವಿರಿ. ಈ ಸಂಬಂಧ ಪ್ರಕಾರ ಅವುಗಳನ್ನು ಕಲಿಯಲು ನಿಮಗೆ ಸುಲಭವಾಗುವುದು. ಅರ್ಥವಿಲ್ಲದ ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ಬಾಯಿಪಾಠ ಮಾಡಿಸುವ ಪ್ರಯೋಗಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರಯೋಗಾಧೀನವ್ಯಕ್ತಿಗಳು ಆ ಶಬ್ದ

ಗಳನ್ನು ನಿಯೋಜಿಸುವ ಒಂದಾನೊಂದು ಉಪಾಯವನ್ನು ಶೋಧಿಸು ತ್ತಿದ್ದರು ಎಂಬಂಶವನ್ನು ಮನೋವಿಜ್ಞಾನಿಗಳು ತಿಳಿದುಕೊಂಡಿರುವರು. ಆದುದರಿಂದ, "ಉತ್ತೇಜಕ—ಸನ್ನಿವೇಶಕ್ಕೆ ಬರೇ ಅವಧಾನದಿಂದ ಪ್ರತಿ ವರ್ತಿಸುವುದು ಕಲಿಯುವ ಉಪಾಯಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದು," ಎಂದು ಮನೋವಿಜ್ಞಾನಿಯು ಹೇಳುವಾಗ, ಕನಿಷ್ಠಸಂಖ್ಯೆಯ (Minimum) ಪ್ರಯೋಗ—ಪ್ರಮಾದದ ಕ್ರಿಯೆಗಳಿಂದ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಜರಗಬಹು ದೆಂದು ಅವನು ಒತ್ತಿಹೇಳುತ್ತಾನಲ್ಲದೆ, ಅದನ್ನು ಪೂರ್ಣ ಬಿಟ್ಟುಬಿಡುವು ದಿಲ್ಲ. ಹಿಂದಿನ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿಕೊಂಡಿರುವ ಕೆಲವು ನಿಯೋ ಜನಾಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳಿಲ್ಲದೆ, ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಜರಗಲಾರದು ಎಂಬುದನ್ನು ಮುಂದಿನ ಅಧ್ಯಾಯದಲ್ಲಿ ನಾವು ನೋಡಬಹುದು.

ಕಲಿಯುವಿಕೆಗೆ ಬೇಕಾದ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳು

ಕೆಲವು ಸಂದರ್ಭಗಳು ಕಲಿಯುವಿಕೆಯನ್ನುಂಟು ಮಾಡಲು ಬೇರೆ ಯವುಗಳಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಗಳಾಗಿವೆ—ಎಂಬುದು ನಮ್ಮ ನಿತ್ಯದ ಅನುಭವವಾಗಿದೆ. ಕಲಿಯುವಿಕೆಯನ್ನುಂಟು ಮಾಡುವ ಪರಿ ಸ್ಥಿತಿಗಳು ತತ್ವದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಮುಖ್ಯವಾದುವುಗಳಲ್ಲ. ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಸಂತತವಾದ (Continued) ಒಂದು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿ ನಡೆಯುತ್ತಿರುವ ಶಾಲೆ, ಮನೆ, ಮುಂತಾದ ಎಲ್ಲ ಜೀವನ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಅವು ವ್ಯಾವ ಹಾರಿಕವಾದ ಮಹತ್ವವುಳ್ಳವುಗಳಾಗಿವೆ ಈ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ, ಯಾವುದು ಕಲಿಯಲ್ಪಡುವುದು; ಎಷ್ಟು ವೇಗವಾಗಿ ಅದು ಕಲಿಯಲ್ಪಡುವುದು, ಎಂಬಂಶವನ್ನು ನಿಶ್ಚಯಿಸುವ ಕಾರಕಗಳನ್ನು ನಾವು ಪರೀಕ್ಷಿಸೋಣ.

ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಸಾಮಾನ್ಯ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳು

ಯಾವುದಾದರೊಂದು ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ಜೀವನದ ಅನು ಭವದಲ್ಲಿ, ಅವುಗಳ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಭಾಗಗಳು ವ್ಯಕ್ತಿಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಿ, ಅವನಲ್ಲಿ ಪ್ರೇರಣಾತ್ಮಕ, ಸಂಕೇತಾತ್ಮಕ ಮತ್ತು ಸಂವೇದಾತ್ಮಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಯನ್ನುಂಟುಮಾಡುತ್ತವೆ. ಎಷ್ಟು ಮಟ್ಟಿಗೆ ಕಲಿಯುವವನ ಪ್ರೇರಕಗಳು ತೃಪ್ತಿಹೊಂದಿವೆ, ಪ್ರಯೋಗಪ್ರಮಾದ ಪದ್ಧತಿಯಲ್ಲಿ ಕಲಿಯಲು ಎಷ್ಟು ಚಾತುರ್ಯವಿದೆ, ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿರುವ ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ತಿಳಿದು

ಕೊಳ್ಳುವುದರಲ್ಲಿ ಅವನಿಗೆಷ್ಟು ಗ್ರಾಹಕಸಾಮರ್ಥ್ಯವಿದೆ,—ಎಂಬ ಈ ಮೂರು ವಿಷಯುಗಳ ಮೇಲೆ ಈ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿದೆ. ಕಲಿಯುವವನು ಒದಗಿದ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿರತಕ್ಕ ಗ್ರಾಹಕಶಕ್ತಿಯಿಂದಲೂ ಸಾಂಕೇತಿಕಸಾಧನ ಶಕ್ತಿಯಿಂದಲೂ ತನ್ನ ಪ್ರೇರಣೆಯ ಅನುಕೂಲತೆಯಿಂದಲೂ ಕಲಿಯುತ್ತಾನೆ.

ಆದರೆ, ಒಂದು ಸಂದರ್ಭದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಸ್ವರೂಪಗಳಿಂದ ಉತ್ತೇಜಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಕಾರಣದಿಂದಲೆ ವ್ಯಕ್ತಿಗೆ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವುವುದಿಲ್ಲ. ಕಲಿಯುವವನು ಸ್ವತಃ ತನ್ನ ಪ್ರೇರಕಗಳನ್ನು ತೃಪ್ತಿಪಡಿಸಲು ಆ ಸಂದರ್ಭದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಸ್ವರೂಪಗಳಲ್ಲಿರುವ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ತಕ್ಕ ಸಾಧನಗಳಿಂದ ತಿಳಿಯಬೇಕು.

ಹಾಗಾದರೆ, ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿರುವ ನಿಶ್ಚಿತವಾದ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳಾವುವು? ಕಲಿಯುವವನಲ್ಲಿ ಸಂವಿಧಾನವನ್ನು ಮಾಡಲು ವರ್ತನೆಗಳನ್ನು ಸುಗಮಮಾಡುವುದಕ್ಕೂ ನಿಷೇಧಿಸುವುದಕ್ಕೂ ಸಹಾಯಕವಾದ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳು ಯಾವುವು? ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಮನುಷ್ಯನ ವರ್ತನೆಯೇ ಮುಖ್ಯವಾದುದೆಂದು ನಾವು ತಿಳಿದರೆ ನಾಲದು. ಅಂತಹ ವರ್ತನೆಗಳು ಏಕೆ ಆಗುತ್ತವೆ; ಏಕೆ ಆಗುವುದಿಲ್ಲ; ಎಂಬುದನ್ನು ಕೂಡ ನಾವು ತಿಳಿಯಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ.

ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ವಿನಿಶ್ಚಿತ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳು
(SPECIFIC CONDITIONS OF LEARNING)

ಶೋಧನೆಯು ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಒಂದು ಕಾರಕವು. ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಕಲಿಯುವವನಿಗೆ ಆ ಸಂದರ್ಭಗಳ ಯಾವ ಗುಣಗಳನ್ನಾಗಲಿ ತನ್ನಷ್ಟಕ್ಕೆ ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳಲು ತಕ್ಕ ಆಧಾರಗಳಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ, ಒಂದು ಮಗು ಅಂಬೆಗಾಲಿಕ್ಕುತ್ತ ಒಂದು ಉರಿಯುತ್ತಿರುವ ದೀಪದ ಬಳಿಗೆ ಹೋಗುವಾಗ "ಆ ದೀಪವು ಮುಟ್ಟಿದರೆ ಕೈ ಸುಡುವ ಶಕ್ತಿಯುಳ್ಳುದು; ಆದ್ದರಿಂದ ಅದನ್ನು ಮುಟ್ಟದಿರಬೇಕು"—ಎಂದುದನ್ನು ಸೂಚಿಸುವಂಥ ಅನುಭವವು ಆ ಮಗುವಿನಲ್ಲಿಲ್ಲ; ಇಲ್ಲವೇ ಆ ಸಂದರ್ಭಕ್ಕೆ ತಕ್ಕುದಾಗಿ ಅದನ್ನು ತಪ್ಪಿಸಲಿಕ್ಕೆ

ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಯ ಅಂತರ್ಜನ್ಯ ಸಾಧನವಿಲ್ಲ. ಆ ಮಗು ಸ್ವಂತ ಪ್ರಯತ್ನ ದಿಂದ ಒರಟಾಗಿ ಶೋಧನೆ ಮಾಡಿ ಕೈಸುಟ್ಟುಕೊಂಡು, ಇಲ್ಲವೇ ಹಿರಿಯರ ಸಲಹೆಯ ಕಾರಣದಿಂದ ಸ್ವಲ್ಪ ಕೈಸುಟ್ಟುಕೊಂಡು, ಮಾತ್ರ ಅದನ್ನು ಕಲಿಯುವುದು. ಅಂತಹ ಸಂದರ್ಭದಿಂದ ಮಗು ಬಲು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಕಲಿಯಬಲ್ಲುದು. ಈ ತರದ ಕಲಿಯುವಿಕೆಗೆ ಮುಖ್ಯ ಸಾಧಕವಾದ ಶೋಧನೆಯು ಚಟುವಟಿಕೆಯಾಗಿದೆ.

ಕೆಲವು ವಸ್ತುಗಳ ಮೇಲೆ (ತೇವದ ಬೆಚ್ಚನೆಯ ಗಾಳಿಯಿಂದ) ಆಗುವ ಬೂಸ್ಟು—ಎಂಬುದರಿಂದ ಹೆಚ್ಚು "ಪೆನಿಸಿಲಿನ್" ಕಂಡುಹಿಡಿಯಲು ವಿಜ್ಞಾನಿಗಳು ಯತ್ನಿಸುವಾಗ, ಮತ್ತು ಹೊಸ ರೋಗಗಳ ಕಾರಣಗಳನ್ನು ಶೋಧಿಸಲು ವೈದ್ಯರು ಹವಣಿಸುವಾಗ ಅವರಲ್ಲಿ ಇದೇ ತರದ ಶೋಧನಾ ರೂಪದ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಸಂಭವಿಸುತ್ತದೆ. ಕಲಿಯತಕ್ಕ ಸನ್ನಿವೇಶಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ್ದು ಅಷ್ಟರ ವರೆಗೆ ಅನುಭವವಿಲ್ಲದ ಒಂದು ಅಭ್ಯಾಸಕ್ಕಾಗಿ ತಕ್ಕ ಉತ್ತೇಜನವನ್ನು ಕಲಿಯುವವನು ಅನೇಕ ವೇಳೆ ಪಡೆಯಬೇಕಾಗುವುದು.

ಪ್ರೇರಣೆಯು ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಒಂದು ಕಾರಕವು. ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರೇರಣೆಗಿರುವ ಮಹತ್ವವನ್ನು ಹಿಂದೆ ವಿವರಿಸಲಾಗಿದೆ. ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಅನಿವಾರ್ಯವಾದ ತಕ್ಕ ಅನ್ವೇಷಣೆಯನ್ನುಂಟುಮಾಡಲು ಪ್ರೇರಣೆಯು ಅವಶ್ಯವಾಗಿದೆ.

ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಅಭಿರುಚಿಗಳು ಮತ್ತು ಮನೋವೃತ್ತಿಗಳು ಅವರ ವಿದ್ಯಾ ಯಶಸ್ಸಿಗೆ ಹೇಗೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟಿವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಗೊತ್ತುಮಾಡುವಂತಹ ಒಂದು ವಿವರವಾದ ವಿಚಾರಣೆಯಲ್ಲಿ "ತಮ್ಮ ಜೀವನೋದ್ಯೋಗಗಳನ್ನು ನಿರ್ಣಯಿಸಿಕೊಂಡವರು ಅಂಥ ನಿರ್ಣಯ ಮಾಡದವರಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಗುಣಗಳನ್ನು (Marks) ಪಡೆದಿರುವರು" ಎಂದು ಗೊತ್ತಾಗಿದೆ. ಅಂಕವಿಜ್ಞಾನದ ಒಂದು ಕಾರ್ಯಪದ್ಧತಿಯಿಂದ, ಮೇಲೆ ಹೇಳಿದ ಎರಡು ಬಗೆಯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಲ್ಲಿ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯ ವೈಷಮ್ಯವಿದ್ದಿಲ್ಲವೆಂಬಂಶವನ್ನು ನಿರ್ಣಯಿಸಲಾಗಿತ್ತು. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಕಲಿಯಬೇಕಾಗಿದ್ದ ಐಚ್ಛಿಕ ವಿಷಯಗಳಲಿ ಅವರು ಅತ್ಯುತ್ತಮವಾಗಿ ದುಡಿದಿರುವರೆಂದೂ ಅದೇ

ಅನ್ವೇಷಣೆಯಿಂದ ತಿಳಿದುಬಂದಿದೆ. (Crawford A. B.—Incentive to Study, Yale University Press 1929.)

ನಿಕಟವಾದ ಕಾಲಸಂಬಂಧವು ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಒಂದು ಕಾರಕವು

ಹತ್ತು ತಿಂಗಳ ಪ್ರಾಯದ ಒಂದು ಮಗು ಉರಿಯುವ ದೀಪವನ್ನು ತಪ್ಪಿಸಲು ಕಲಿಯುವ ಕಾರಣಗಳಲ್ಲಿ—ಮಗು (1) ದೀಪವನ್ನು ನೋಡುವುದು ಮತ್ತು (2) ಅದರ ಕಾವನ್ನು ಅನುಭವಿಸುವುದು. ಈ ಎರಡು ಅನುಭವಗಳೊಳಗಿರುವಂಥ-ನಿಕಟವಾದ ಸಮಯ ಸಾಮೀಪ್ಯವು ಒಂದಾಗಿದೆ. ಒಂದು ಕ್ರಿಯೆಯ ಮತ್ತದರ ಪರಿಣಾಮದ ನಡುವೆ ದೀರ್ಘ ಕಾಲವು ಕಳೆದುಹೋಗುವಲ್ಲಿ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಬಹಳ ಕಷ್ಟವಾಗುವುದು.

ಮನುಷ್ಯರಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಾಂಕೇತಿಕ ಅಭ್ಯಾಸಗಳು, ಅಂತಹ ಸಾವಕಾಶಗಳ ಅಡಚಣೆಗಳನ್ನು ದೂರಮಾಡಲು ನಮಗೆ ನೆರವಾಗಬಹುದು. ಆದರೆ, ಮಾನವಜೀವನದಲ್ಲಿ ಕೂಡ ಕಾರಣ—ಕಾರ್ಯಗಳ ನಡುವೆ ಸಮಯವು ಹೆಚ್ಚಾದರೆ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಕಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆಂದು ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿದೆ. ಈ ಶತಮಾನದ ಆರಂಭದ ವರೆಗೆ ಪೀತಜ್ವರ (Yellow Fever) ಮತ್ತು ಮಲೇರಿಯಾ ಜ್ವರಗಳ ವಾಹಕಗಳು ಸೊಳ್ಳೆಗಳೆಂಬುದನ್ನು ಜನರು ತಿಳಿದಿರಲಿಲ್ಲ. ಅವರಿಗೆ ಸೊಳ್ಳೆಗಳು ಕಚ್ಚಿವೆ ಮತ್ತು ಅಂತಹ ಜ್ವರಗಳು ಬಂದಿವೆ ಎಂಬುದಿಷ್ಟು ಮಾತ್ರ ತಿಳಿದಿತ್ತು. ಆದರೆ, ಈ ಎರಡು ಘಟನೆಗಳ ನಡುವಣ ದೀರ್ಘಕಾಲದ ಅಂತರದಿಂದಾಗಿ, ಅವೆರಡರೊಳಗಣ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಅವರು ಕಲಿತುಕೊಳ್ಳದಾದರು.

ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ವಾಸ್ತವಿಕವಾದ ವರ್ತನೆ

ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಉತ್ತಮವಾದ ಪ್ರತಿಫಲಗಳು ಸಿಗಬೇಕಾದರೆ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ತಾನು ಕಲಿಯಲು ಯತ್ನಿಸುತ್ತಿರುವ ನಿಜವಾದ ವಸ್ತುಗಳೊಂದಿಗೆ ಕೆಲಸ ಮಾಡಬೇಕು. ಉದಾಹರಣೆಗಾಗಿ—"ಟೈಪ್‌ರೈಟಿಂಗು" ಭಾಷಣ ಪದ್ಧತಿಯಲ್ಲಿ ಕಲಿಯಲ್ಪಡುವುದಿಲ್ಲ. ಸಂಗೀತ, ಗೃಹಕೃತ್ಯ, ಪಂದ್ಯಾಟ, ಮುಂತಾದುವುಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಕಲಿಯುವಾಗ ಕೂಡ ಅವಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿರುವ ವಸ್ತು-ಉಪಕರಣಗಳೊಂದಿಗೆ

ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಕೆಲಸ ಮಾಡತಕ್ಕ ಸೌಕರ್ಯಗಳು ಒದಗಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿರಬೇಕು.

ಹೀಗಿದ್ದರೂ, ಕಲಿಯುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಅಷ್ಟು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿಲ್ಲದ ಸಮಯದಲ್ಲಿಯೂ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಸಾಧಕವಾಗಬೇಕಾದರೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗೆ ತಾನು ಕಲಿಯತಕ್ಕ ವಸ್ತುವಿನೊಂದಿಗೆ ವಾಸ್ತವವಾಗಿ ವ್ಯವಹರಿಸುವಂಥ ಸಂದರ್ಭವನ್ನು ಒದಗಿಸಕೊಡಬೇಕೆಂಬ ಸಿದ್ಧಾಂತವನ್ನು ಶಿಕ್ಷಕರು—ಅದು ತಮ್ಮ ಲಕ್ಷಣವೆಂಬಂತೆ ಮರೆತು ಬಿಡುತ್ತಾರೆ!

ಶಿಶು ಮನೋವಿಜ್ಞಾನ, ಸಮಾಜಶಾಸ್ತ್ರ, ಕಾನೂನು ಕಾಯಿದೆ,—ಇಂಥ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಈ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಕಲಿಯುವುದು ಸ್ವಲ್ಪ ಕಷ್ಟ. ಬಹುಶಃ ಈ ಪದ್ಧತಿಯಲ್ಲಿ ನಾವು ಬಲು ನಿಧಾನವಾಗಿಯೇ ಹೋಗುವಂತಿದೆ. ಆದರೆ, ಉತ್ತಮವಾದ ಕಲಿಯುವಿಕೆಗೆ ಇದು ಬೇಕು. ತಾತ್ವಿಕವಾದ ಅಧ್ಯಯನ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಈ ತರದ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕೆ ಇನ್ನೂ ಅವಕಾಶವಿಲ್ಲವೆಂಬುದಾಗಿ ನೀವು ಎಷ್ಟರ ತನಕ ತಿಳಿಯುವಿರೊ, ಅಷ್ಟರ ತನಕ ಆ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು (ವಸ್ತುಗಳನ್ನು) ಮಾಡುವುದು ಸಾಧ್ಯವೆಂದಾದರೆ, ಅವನ್ನು ಮಾಡುವಂತಹ ಸಂದರ್ಭಗಳನ್ನು ನೀವಾಗಿಯೇ ಹುಡುಕಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಮರೆಯಬಾರದು. ನೀವು ಕಲಿಯಲು ಯತ್ನಿಸುವ ಕೆಲಸವನ್ನು ಮಾಡಲು ನೀವು ಅಭ್ಯಾಸ ಮಾಡಬೇಕು. ಆಲೋಚಿಸಲು, ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನು ಏರ್ಪಡಿಸಲು, ಅಥವಾ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಮುದಾಯಗಳನ್ನು ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ಮಾಡಲು, ನೀವು ಕಲಿಯುತ್ತಿರುವಿರಾದರೆ, ಅಂಥ ಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ನೀವು ವಾಸ್ತವವಾಗಿ ಮಾಡುತ್ತಿರಬೇಕು. ಒಂದು ಕೆಲಸವನ್ನು ಮಾಡುವುದು ಹೇಗೆಂಬುದನ್ನು ಕುರಿತು ಭಾಷಣ ಕೇಳಿದರೆ, ಅಥವಾ ಪುಸ್ತಕ ಓದಿದರೆ ಅದನ್ನು ಮಾಡಲು ಕಲಿತಂತಾಗುವುದಿಲ್ಲವಷ್ಟೆ.

ಪುಟ 191ರಲ್ಲಿರುವ ಚಿತ್ರದ ಸಮಸ್ಯೆಗೆ ಉತ್ತರ:—

ಒಂದು ಚಚ್ಚೌಕದ ಎರಡು ಕರ್ಣಗಳು ಸಮಾನವಾಗಿರುವ ಕಾರಣ ಮತ್ತು (ಈ ಸಮಸ್ಯೆಯಲ್ಲಿ) ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದು ಆವೃತ್ತದ ತ್ರಿಜ್ಯವಾಗಿರುವ ಕಾರಣ, ಆ ಕರ್ಣರೇಖೆಯು ಒಂದಂಗುಲ ಉದ್ದವಿದೆ.

ಚಟುವಟಿಕೆಯ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಮಾಡಿ ಕಲಿಯುವುದು

ಶಾಲೆಯ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ, ಸಂಪೂರ್ಣವಾದ, ಸುಖಪ್ರದವಾದ ಮತ್ತು ಕ್ರಿಯಾಶೀಲವಾದ ಜೀವನವನ್ನು ಅನುಭವಿಸಲು ಯೋಗ್ಯವಾದ ಒಂದು ಸ್ಥಾನವಾಗಬೇಕಾದರೆ, ಅಲ್ಲಿ ಉಪಯುಕ್ತವಾದ ಜೀವನ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಅವರು ಭಾಗವಹಿಸಬೇಕು; ಜೀವನಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಎದುರಿಸಬೇಕು; ಮತ್ತು ಬಿಡಿಸಬೇಕು. ಉದ್ದೇಶಯುತ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುವಂತಹ ಹೊಣೆಯನ್ನು ಅವರಿಗೆ ವಹಿಸಿಕೊಡಬೇಕು. ಅಂಥ ಅನುಭವಗಳ ಫಲಿತಾಂಶವಾಗಿ ಮಾತ್ರ ನೂತನ ಹಾಗೂ ಉತ್ತಮವಾದ ವರ್ತನಾ ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಸಂಪಾದಿಸಲು ಅವರು ಸಮರ್ಥರಾಗುವರು.

ಸ್ಥಿರವಾದ ವೇಳಾಪತ್ರಿಕೆಗಳಿಗೆ ಮತ್ತು ಮೊದಲೇ ನಿರ್ಣೀತಗಳಾದ ಅಧ್ಯಯನ ವಿಷಯಗಳಿಗೆ ಕಟ್ಟುಬಿದ್ದಿರುವ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಪಾಠಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಇದು ಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಸಾಧ್ಯವಾಗದಿರಬಹುದು. ಆ ಉದ್ದೇಶಯುತ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಮಕ್ಕಳು ನಿರ್ವಹಿಸಬೇಕಾದರೆ, ಮತ್ತು ಅವರಿಗೆ ತುಂಬ ಜೀವನಾನುಭವಗಳು ದೊರೆಯಬೇಕಾದರೆ, ವಿವಿಧವಾಗಿಯೂ ಧಾರಾಳವಾಗಿಯೂ ಇರುವ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿಕೊಂಡು ಪಾಠಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಏರ್ಪಡಿಸಬೇಕು.

ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಇರುವ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳು ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡುವುದರ ಬದಲಾಗಿ, ಆ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಅವರಾಗಿಯೇ ಮಾಡುತ್ತ ನೇರವಾಗಿ ಅನುಭವ ಪಡೆಯುವರು. ಇಂಥ ಒಂದು ಶಾಲೆಯೆಂಬುದು, ಮಕ್ಕಳು ಒಟ್ಟುಗೂಡಿ ತಮ್ಮ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ನಿಯೋಜಿಸಿ, ನಿರ್ವಹಿಸುವಂತಹ ಒಂದು ಸ್ಥಾನವಾಗಿರುವುದು. ಅಲ್ಲಿ ಸ್ವಾಭಾವಿಕವಾಗಿ ಕೆಲಸಮಾಡಲು, ಮತ್ತು ತಮ್ಮ ಕೆಲಸಗಳ ಪರಿಣಾಮಗಳನ್ನು ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷವಾಗಿ ನೋಡಲು ಅವರಿಗೆ ತುಂಬ ಅವಕಾಶವು ಒದಗಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿರುವುದು.

ಅಲ್ಲದೆ ಇಂಥ ಪಾಠಶಾಲೆಯು ಮಕ್ಕಳು ವಿವಿಧ ಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ತಾವಾಗಿ **ಮಾಡುವುದರಲ್ಲಿ** ತತ್ಪರರಾಗಿರುವಂಥ ಪ್ರಯೋಗಶಾಲೆ ಅಥವಾ ಕರ್ಮಶಾಲೆಯಂತಿರುವುದು. ಎಲ್ಲ ಮಕ್ಕಳು ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡಿರುವ

ಒಂದು ಯೋಜನೆಗನುಸಾರವಾಗಿ ಒಂದೊಂದು ಮಗುವೂ ತನಗೆ ಸಾಧ್ಯ ವಿರುವ ಕೆಲಸವನ್ನು ಮಾಡುತ್ತಿರುವುದು. ಅಧ್ಯಾಪಕನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಆಜ್ಞೆ ಕೊಡುವ ನಿರಂಕುಶ ಪ್ರಭುವಾಗಿರದೆ, ಅವರ ಸಹಕಾರಿ ಸಮಾಜದ ಹಿರಿಯ ಸದಸ್ಯನಂತಿದ್ದು, ಅವಶ್ಯವಿದ್ದೆಡೆಗಳಲ್ಲಿ ಅವರಿಗೆ ಮಾರ್ಗ ದರ್ಶನ ಮಾಡುತ್ತ, ಚೆನ್ನಾಗಿ ದುಡಿಯುವಂತೆ ಅವರನ್ನು ಹುರಿದುಂಬಿಸುತ್ತಿರುವನು.

ಶಾಲೆಯು "ವಾಸ್ತವಿಕವಾದ ಅನುಭವ ಸಂಭವಿಸುವ ಸ್ಥಳ"ವಾಗಿರಬೇಕೆಂದು, ಕಿಲ್ಪೆಟ್ರಿಕ್ ಎಂಬ ವಿದ್ವಾಂಸನು ಆಗ್ರಹ ಪಟ್ಟಿರುವನು. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಉದ್ದೇಶಪೂರ್ವಕವಾದ ಪ್ರಯತ್ನಗಳನ್ನು ಆಮಂತ್ರಿಸುವಂಥ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಶಾಲಾ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವು ಏರ್ಪಟ್ಟಿರಬೇಕು. ಅಂತಹ ಉತ್ತಮ ಯೋಜನೆಗಳಲ್ಲಿ, ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಪಾಠಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಬೋಧಿಸಲಾಗುವಂತಹ ವಿಷಯಗಳು ಬಿಟ್ಟು ಹೋಗುವುದಿಲ್ಲ ಎಂದು ಅವನ ಹೇಳಿಕೆಯಾಗಿದೆ. ಯೋಜನೆಗಳಲ್ಲಿ ಬೌದ್ಧಿಕ ಹಾಗೂ ಕಲಾತ್ಮಕ ಕ್ರಿಯೆಗಳಿಗೆ ಎಡೆಯಿರಬೇಕು. ಮತ್ತು ಕೈಕೆಲಸ ಮಾಡುವವರಿಗೂ, ಚಲನ ಸ್ವಭಾವದವರಿಗೂ ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಅವಕಾಶವಿರಬೇಕು

ಈ ಕೆಳಗೆ ನಾಲ್ಕು ತರದ ಯೋಜನೆಗಳ ಸ್ಥೂಲ ರೇಖೆಗಳನ್ನು ಕೊಟ್ಟಿದೆ.

1. ರಚನಾತ್ಮಕ ಅಥವಾ ನಿರ್ಮಾಪಕ ಯೋಜನೆಗಳು (Projects) ಯೋಜನೆಯ ಹೊರಮೈಯೊಳಗೆ ಒಂದಾನೊಂದು ಧ್ಯೇಯವನ್ನು ಇಲ್ಲವೇ ಹಂಚಿಕೆಯನ್ನು ಅಡಕ ಮಾಡುವ ಉದ್ದೇಶವುಳ್ಳವುಗಳು. ಒಂದು ಮನೆ ಕಟ್ಟುವುದು; ಒಂದು ನಾಟಕವನ್ನು ಅಭಿನಯಿಸುವುದು; ಒಂದು ಪತ್ರವನ್ನು ಬರೆಯುವುದು.

2. ಗುಣಗ್ರಹಣ ಅಥವಾ ವಿನೋದಾತ್ಮಕ ಯೋಜನೆ. ಒಂದು ಕಲಾತ್ಮಕ ಅನುಭವವನ್ನು ಅನುಭೋಗಿಸುವುದೇ ಇದರ ಗುರಿ. ಉದಾ:-ಒಂದು ಕಲಾಚಿತ್ರದ (Painting) ಗುಣಗ್ರಹಣ ಮಾಡುವುದು;

ಒಂದು ಸಂಗೀತವನ್ನು ಕೇಳುವುದು; ಒಬ್ಬನು ಒಂದು ಕಥೆ ಹೇಳುವುದನ್ನು ಕೇಳುವುದು.

3. ಸಮಸ್ಯಾಯೋಜನೆ. ಇದರಲ್ಲಿ ಬೌದ್ಧಿಕ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಬಿಡಿಸುವುದು ಉದ್ದೇಶ. ಉದಾ:-ಕೆಲವು ತಿಂಗಳಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಏಕೆ ಮಳೆ ಬರುವುದು? ಭಾರತದ ನಗರಗಳಲ್ಲಿ ಜನಸಂಖ್ಯೆಯೇಕೆ ಹೆಚ್ಚುತ್ತಿರುವುದು?

4. ಅಭ್ಯಾಸದ ಆವರ್ತನೆ ಅಥವಾ ನಿಶ್ಚಿತ ಅಧ್ಯಯನ ಯೋಜನೆ. ಒಂದು ಚಾತುರ್ಯದಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ತಿಳುವಳಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಒಂದು ಮಟ್ಟವನ್ನು ಸಾಧಿಸುವುದು ಇದರಲ್ಲಿರುವ ಉದ್ದೇಶವಾಗಿದೆ. ಉದಾ: ಕೂಡಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಒಂದು ಮಟ್ಟವನ್ನು ಸಿದ್ಧಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು. ಭೂಪಟವನ್ನು ಓದುವುದರಲ್ಲಿ ಒಂದು ಮಟ್ಟದ ಚಾತುರ್ಯವನ್ನು ಸಂಪಾದಿಸುವುದು.

ಯೋಜನಾಪದ್ಧತಿಯಲ್ಲಿ ಹಲವು ಬೆಲೆಗಳುಂಟೆಂದು ಹೇಳಲಾಗಿದೆ

ಮೊದಲಾಗಿ, ವಾಸ್ತವಿಕ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಬಿಡಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಸಕ್ರಿಯವಾಗಿ ಸಹಕರಿಸುವುದರಿಂದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಜ್ಞಾನ, ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಮತ್ತು ಶೀಲದ ಗುಣಗಳು ಬರುತ್ತವೆ ಎಂದು ಬೋಧಿಸುವಂಥ, ಪ್ರಚಲಿತ ಕೃತಿಮಾನಸ ಶಾಸ್ತ್ರದ ತಳಹದಿಯ ಮೇಲೆ ಈ ಅಭಿಪ್ರಾಯವು ನಿಂತಿರುವುದು. ಎರಡನೆಯದಾಗಿ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಒಂದು ಯೋಜನೆಯನ್ನು ಆರಿಸಿಕೊಳ್ಳುವಾಗ, ಅದು ಅವನದೇ ಆದ ಒಂದು ಉದ್ದೇಶದಿಂದ ಆರಂಭವಾದಂತಾಗುವುದು ಅದರಲ್ಲಿ ಅಧ್ಯಾಪಕನ ಕೈವಾಡವಿಲ್ಲ. ಅದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ಮತ್ತು ಅಪೇಕ್ಷಣೀಯವಾದ ಗುರಿಗಳಿಂದ ಕೂಡಿರುವ ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಅನುಭವಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿರುವ ಸಂಗತಿಯಾಗುವುದು. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ತನ್ನ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ತಾನೇ ಯೋಚಿಸಿ, ನಡೆಸಿಕೊಂಡು ಹೋಗುವುದು, ಬಹಳ ಉತ್ತಮ ಸಂಗತಿಯೆಂದೆಣಿಸಲಾಗಿದೆ. ಒಂದು ಯೋಜನೆಯು ಒಂದು ವೈಯಕ್ತಿಕ ಕಾರ್ಯವಾದರೆ, ಅದು ವೈಯಕ್ತಿಕ ವೈವಿಧ್ಯಕ್ಕನುಸಾರ ಶಿಕ್ಷಣ ಸೌಕರ್ಯಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವ ಒಂದು ಸಾಧನವಾಗುವುದು; ಅದೊಂದು ಸಾಮೂಹಿಕ ಕಾರ್ಯವಾದರೆ, ಸಹಕಾರಿ

ಮತ್ತು ಸಾಂಖಿಕವಾದ ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅನುಭವಗಳ ನ್ನೊದಗಿಸುವುದು.

ಇಷ್ಟೆಲ್ಲ ಬೆಲೆಗಳಿದ್ದರೂ ಯೋಜನಾಪದ್ಧತಿಯು ನಿರ್ದೋಷಿಯಲ್ಲ. ಒಂದು ಉತ್ತಮ ಯೋಜನೆಯನ್ನು ಸುಲಭವಾಗಿ ಮತ್ತು ಶೀಘ್ರವಾಗಿ ಏರ್ಪಡಿಸಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಕಾಲವಿಲ್ಲವೆಂದು ಮೊದಲೇ ಗೋಳಿಡುತ್ತಿರುವ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಗೆ ಇದು ಮತ್ತಷ್ಟು ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಕೊಡುವುದು. ಯೋಜನಾಪದ್ಧತಿ ಪ್ರಕಾರವಾಗಿ ಅತ್ಯಂತ ಜಾಗರೂಕತೆಯಿಂದ ತಯಾರಿಸ ಲ್ಪಟ್ಟ ಒಂದು ಪರ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಮಹತ್ವದ ವಿಷಯಗಳು ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅವಶ್ಯವುಳ್ಳ ಕೆಲವು ಅನುಭವಗಳು ಬಿಟ್ಟುಹೋಗುವ ಸಂಭವವುಂಟೆಂದು ತಿಳಿಯಲಾಗಿದೆ. ಈ ಪ್ರಕಾರ ಸಂಪಾದಿಸಿದ ಜ್ಞಾನವು ಅಮೂಲ್ಯವಾಗಿದ್ದರೂ, ಅದು ಹೆಚ್ಚಿನಂಶದಲ್ಲಿ ಪ್ರತ್ಯ-ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾಗಿದ್ದು, ತುಂಡುತುಂಡಾಗಿದ್ದು, ವಿವಿಧ (ಅನುಭವ) ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಅಡಕವಾಗಿ ರುವ ಘಟಕಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಸಂಘಟಿತವಾದ ಸಮಗ್ರ ಅಭಿಪ್ರಾಯ ವನ್ನು ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಉಂಟುಮಾಡುವುದಿಲ್ಲ ಎಂಬುದನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳ ಲಾಗಿದೆ. ಆದರೆ ಈ ದೋಷಾರೋಪವು ಸರ್ವಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಎಲ್ಲಾ ಪದ್ಧತಿಗಳಿಗೂ ಅನ್ವಯಿಸುವುದು.

ಈ ಕ್ರಿಯಾಪದ್ಧತಿಯ ಪ್ರತಿಪಾದಕರು, "ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಯಿಂದಲೇ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಘಟಿಸುವುದು" ಎನ್ನುವರು. ಈ ಅಭಿಪ್ರಾಯದ ಪ್ರಕಾರ ಬೋಧಕನು ಮಾಡುವ ಹೆಚ್ಚಿನ ಕೆಲಸವೆಂದರೆ ಬೋಧಿಸುವುದು ಮಾತ್ರ. ಮತ್ತು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ವಸ್ತುತಃ ಸಾಧಿಸುವ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯೆಲ್ಲ ಅವನ ಮಾಡುವಿಕೆಯ ಅಧೀನದಲ್ಲಿದೆ. ಇದರ ಪರಿಣಾಮವೇನಂದರೆ— **ವಿಷಯಗಳನ್ನು (ವಸ್ತುಗಳನ್ನು) ಸಂಚಯ ಮಾಡುವುದು, ಸಂಗ್ರಹ ಮಾಡುವುದು** ಮಹತ್ವದ ಸಂಗತಿಯಲ್ಲ. ಅವುಗಳ ಉಪ ಯೋಗ ಮತ್ತು ಪ್ರಯೋಗಗಳೇ ಹೆಚ್ಚಿನವು. ಜ್ಞಾನವು ಸ್ವತಃ ಒಂದು ಧ್ಯೇಯವಲ್ಲ. ಅದು ಬೇರೊಂದು ವಸ್ತುವಿನ ಪ್ರಾಪ್ತಿಗೆ ಒಂದು ಸಾಧನ ವಾಗಿದೆ. ಮಕ್ಕಳು ತಟಸ್ಥರಾಗಿರುತ್ತ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಹೀರಿಕೊಳ್ಳುವುದಿಲ್ಲ. ಸಕ್ರಿಯವಾಗಿ ಕೆಲಸದಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸಿ, ಇಲ್ಲವೇ ಕೆಲಸ ಮಾಡಿ ಜ್ಞಾನ

ಸಂಪಾದಿಸುತ್ತಾರೆ. ಜ್ಞಾನವು ಶಕ್ತಿಯಲ್ಲ; ಅದರ ಉಪಯೋಗವೇ ಶಕ್ತಿಯಾಗಿದೆ.

ಈ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಪರ್ಯಕ್ರಮದ ಮೂಲಭೂತ ಪಂಚಾಂಗವು ಸಾಂಘಿಕ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಸಹಜವಾಗಿರುವಂಥ ಅನುಭವಗಳಲ್ಲಿ ಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ವಾಗಿದೆ. ಒಂದು ಸಮುದಾಯದ ದಿನನಿತ್ಯದ ಅಪೇಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಿ ಕೊಳ್ಳಲು ಬೇಕಾಗುವ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆ ಈ ಪರ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಎಡೆಗೊಡ ಲಾಗುವುದು. ಆ ಅಪೇಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಬೇಕಾಗುವ ಹಂಚಿಕೆಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಮಾರ್ಗಗಳನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಸಮುದಾಯವೇ ರೂಪಿಸಕೊಳ್ಳತಕ್ಕುದು.

ಆಧುನಿಕ ಶಾಲೆಯೆಂದರೆ—ಆದರ್ಶ ಸ್ವರೂಪದ ಜೀವನ ಸನ್ನಿ ವೇಶಗಳು ಯಥಾವತ್ತಾಗಿ ನಕಲು ಮಾಡಿದಂತೆ ಇರುವ ಒಂದು ಜೀವಂತ ಸಮಾಜವೆಂದು ಈಗಿನ ಕಲ್ಪನೆಯಾಗಿದೆ. ಆದುದರಿಂದ, ಸಹಕಾರಿ ಉಗ್ರಾಣ, ಔಷಧಶಾಲೆ, ವಾರ್ತಾಪತ್ರಿಕೆ, ಮತ್ತು ಸಹಕಾರ ತತ್ವದಂತೆ ನಿಯೋಜಿತಗಳಾದ ಇನ್ನು ಹಲವು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಆಧುನಿಕಶಾಲೆ ಗಳಲ್ಲಿ ನೀವು ಕಾಣಬಹುದು. ಈ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಮ್ಮ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಪರಸ್ಪರವಾಗಿ ವಿಚಾರವಿನಿಮಯ ಮಾಡಲು, ಪರಸ್ಪರ ಸಹಾಯ ಮಾಡಲು, ಮತ್ತು ಸಹಾಯ ಪಡೆಯಲು ಅವರಿಗೆ ತಕ್ಕ ಸ್ವತಂತ್ರತೆಯನ್ನು ಕೊಡಲಾಗುವುದು. ಅಲ್ಲದೆ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸ್ವಾಧಿಕಾರಕ್ಕೂ ಇಲ್ಲಿ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹವಿದೆ. ಗ್ರಾಮದಲ್ಲಿರುವ ಕುಶಲ ವೃತ್ತಿಗಾರರ ಕೃತಿಗಳನ್ನೂ, ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಕಾರ್ಯಕರ್ತರನ್ನೂ, ಅಂಗಡಿಗಳೇ ಮೊದಲಾದುವುಗಳನ್ನೂ ನೋಡಿಕೊಂಡು ಸಾಮಾಜಿಕ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಪಡೆಯುವುದಕ್ಕಾಗಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಶಾಲೆಯಿಂದ ಹೊರಹೋಗಲು ಬಿಡಲಾಗುತ್ತದೆ.

ಕೆಲಸದ ಮೂಲಕ ಶಿಕ್ಷಣ (EDUCATION THROUGH WORK)

"ಅನುಭವ ಕೊಡುವ ಒಂದು ಶಾಲೆಯು" ಒಬ್ಬ ಉತ್ತಮ ಉಪಾ ಧ್ಯಾಯನಂತೆ, ಅಂಥಹ ಶಾಲೆಯೇ ನಿಜವಾದ ಶಾಲೆ. "ಸನ್ನಿವೇಶದೊಡನೆ ಕೆಲಸ ಮಾಡಿಯೇ ವ್ಯವಹರಿಸುವುದು" ಎಂಬ ಈ ಅಧ್ಯಾಯದ ಪೂರ್ವ

ಭಾಗದಲ್ಲಿ, ಈ ವಿಷಯವನ್ನು ಉಲ್ಲೇಖಿಸಲಾಗಿದೆ. ಬೋಧನಕಾರ್ಯ ದಲ್ಲಿ ಬಳಸುವ ಉತ್ಪಾದಕ ಅನುಭವಗಳು ಯಾವಾಗಲೂ ಸತ್ಯ, ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅವು ಯಾವಾಗಲೂ ನಿಜ. ಅವೇ ಜೀವನ; ಅವೇ ಕೆಲಸ; ಅವು ಬರೀ **ಪ್ರತಿರೂಪಗಳಲ್ಲ. (Facsimiles)**

"ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಏನು ಅಗತ್ಯವಿದೆ ಎಂದು ಹೆತ್ತವರ ಬಯಕೆಯಲ್ಲಿ ಯಾವ ಸಂದೇಹವೂ ಇರಲಾರದು. ಮಕ್ಕಳು ಚಿಕ್ಕವರಾಗಿರುವಾಗ ಎಲ್ಲವುಗಳಿಗಿಂತ ಮೇಲಾಗಿ ನಿಜವಾದ ಅನುಭವ ಪಡೆಯಬೇಕೆಂದೂ, ಪ್ರತಿಫಲ (ಸಂಬಳ)ಕ್ಕಾಗಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡಬೇಕೆಂದೂ ನಾವು ಬಯಸುತ್ತೇವೆ. ಮತ್ತು ಅವರ ಯೌವನದ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ತಿಂಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ವರ್ಷದಲ್ಲಿ, ಅವರು ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತಲಿರಬೇಕೆಂದು ನಮ್ಮ ಇಚ್ಛೆ. ಯಾವತರದ ಕೆಲಸವನ್ನು ಅವರು ಮಾಡಬಯಸುವರು, ಮತ್ತು ಯಾವ ತರದ ಕೆಲಸಕ್ಕೆ ಅವರು ಅತ್ಯಂತ ಯೋಗ್ಯರು ಎಂಬುದನ್ನು ಅವರೇ ನಿರ್ಧರಿಸಬೇಕು. ಒಬ್ಬನ ಕೆಲಸವೇ **ಅವನ ಜೀವನದ ಕೇಂದ್ರ**ವೆಂಬುದನ್ನು ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತ ಅವರು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳಲಿ. ಹೀಗೆ ಮಾಡಿದರೆ ಮಾತ್ರ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವುದೆಂದರೇನು, ವಿವಿಧ ಕೆಲಸಗಳ ಬೆಲೆಗಳೇನು,—ಎಂಬುದನ್ನು ಅವರು ತಿಳಿಯಬಲ್ಲರು."

"ಕೆಲಸ ಮಾಡುವ ಕ್ರಮಬದ್ಧ ಅಭ್ಯಾಸವನ್ನು ಅವರು ಗಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಿ; ತಾವು ಮಾಡತಕ್ಕ ಕೆಲಸಗಳು ಎಷ್ಟು ಒಗ್ಗದವೇ ಆಗಲಿ ಅವನ್ನು ಎದುರಿಸತಕ್ಕ ಅಭ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಅವರು ಗಟ್ಟಿಮಾಡಲಿ. ಒಂದು ಶಾಲೆಯು ಚೆನ್ನಾಗಿ ನಡೆಯಲು ಬೇಕಾಗುವ ಎಲ್ಲ ಬಗೆಯ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಅವರು ಮಾಡಲಿ, ಸಾಧ್ಯವಾದಷ್ಟು ಬೇಗನೆ ಅವರು ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಉದ್ಯೋಗವನ್ನು ಪಡೆಯಲಿ. ಅವರನ್ನು ಮನೆಗೆಲಸಗಳಲ್ಲಿಯೂ ನಾವು ಸೇರಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತೇವೆ. ಸೆಕೆಕಾಲದ ದೀರ್ಘ ರಜೆಯಲ್ಲಿ ಬೇರೆ ತರದ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಕಲಿಯಲಿಕ್ಕಾಗಿ ಅವರನ್ನು ಬೇರೆ ಪ್ರದೇಶಗಳಿಗೆ ನಾವು ಕಳುಹಿಸುತ್ತೇವೆ. ಆದುದರಿಂದ ಪ್ರಥಮವಾಗಿ ಮತ್ತು ಪ್ರಧಾನವಾಗಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡಿರಿ."*

---

*Harold Rugg: "Foundations for American Education" Page 675"

ಮಕ್ಕಳ ಉದ್ದೇಶಗಳ ಸಹಾಯ ಪಡೆಯುವುದು; ಅವರು ಮಾಡ ತಕ್ಕವುಗಳನ್ನೆಲ್ಲ ಅವರಿಗೆ ನಿಜವಾಗುವಂತೆಯೂ, ವಯಸ್ಕರ ಪ್ರಪಂಚಕ್ಕೆ ಪ್ರಯೋಜನವಾಗುವಂತೆಯೂ ಮಾಡುವುದು; ಅದೇ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಅವನ್ನೆಲ್ಲ ಶಿಕ್ಷಣಾರ್ಥಕವಾಗುವಂತೆಯೂ ಮಾಡುವುದು—ಇವೆಲ್ಲ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಮಾಡತಕ್ಕ ಅತ್ಯಂತ ಮಹತ್ವದ ಕೆಲಸವಾಗಿದೆ.

ಉತ್ಪಾದಕ ಕ್ರಿಯಾನುಭವವು ಬೋಧನದ ಒಂದು ಸಾಧನವಾಗಿದೆ. ಯಾರಾದರೂ, ಹೇಗಾದರೂ ಮಾಡಲೇಬೇಕಾದ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಮಕ್ಕಳು ತಾವಾಗಿಯೇ ಮಾಡುವಂತೆ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಿ ಅವುಗಳನ್ನು ಮಾಡಿಸಬೇಕು. ಮಕ್ಕಳು ಅವನ್ನು ಮಾಡದಿದ್ದರೆ ಬೇರೆಯವರು ಮಾಡಬೇಕಾಗಿದೆ. ಉದಾ: ಶಾಲಾ ಮಂದಿರವನ್ನು ಚೊಕ್ಕಟಮಾಡಿ ಗುಡಿಸುವುದು. ಒಂದು ತೋಟವನ್ನು ಕಾಯುವುದು; ಲೆಕ್ಕ ಬರೆದಿಡುವುದು. ಇಂಥ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಮಾಡುವಾಗ ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಬಳಕೆಹೊಂದಿದವರು ಮಾಡುವಷ್ಟು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಅವುಗಳನ್ನು ಮಾಡಬೇಕೆಂದು ಹಾರೈಸಬೇಕಾಗಿಲ್ಲ. ಆದರೆ, ಕಲಿತವುಗಳೆಲ್ಲ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ಕೆಲಸಗಳಲ್ಲಿ ಉಪಯೋಗಿಸಲ್ಪಟ್ಟರೆ, ಪಾಠಶಾಲೆಯು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಒಂದು ಕಲಿಯುವ ಪ್ರಯೋಗ ಶಾಲೆಯಾಗುವುದು. ಇಂಥ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ನಿರ್ಮಿಸಿದ ಒಂದು ವಸ್ತು ಎಣಿಸಿದಷ್ಟು ಪ್ರಯೋಜನಕಾರಿಯಾಗದಿದ್ದಾಗ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೂ, ಅಧ್ಯಾಪಕರಿಗೂ ತಮ್ಮ ಸೋಲನ್ನು ಕಾಣಲು ಸುಲಭವಾಗುವುದು.

ನಾವು ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿಕೊಂಡು ಕಲಿಯುತ್ತೇವೆ.

ಉತ್ಪಾದಕ ಕ್ರಿಯಾನುಭವಗಳ ಮೂಲಕ ಒಬ್ಬನು ಕಲಿಯುವಾಗ ಆ ಉತ್ಪಾದಕಾನುಭವಗಳು ಆತನ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯನ್ನು ಬಲಪಡಿಸುವುವು. ಯಾವ ಕುಶಲತೆಗಳನ್ನಾದರೂ, ಸಂಗತಿಗಳನ್ನಾದರೂ ಕಲಿಸಿದ ಮೇಲೆ ಅವುಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಮೊದಲು ಸ್ವಲ್ಪ ಕಾಲ ಕಳೆದು ಹೋದರೆ ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಫಲವು ಕುಶಲತೆಗಳು ಹಾಗೂ ಸಂಗತಿಗಳು ಮರೆತುಹೋಗುವುವು. ಅದುಕಾರಣ, ಮಾತಿನ ಮೇಲೆ, ಓದಿನ ಮೇಲೆ

ಮತ್ತು ಪುನರಾವರ್ತನೆಯ ಮೇಲೆ ಮಾತ್ರ ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿರುವ ಬೋಧನೆಯು ಎಂದಿಗೂ ಸಾಧಕವಾದ ಬೋಧನೆಯಾಗದು. ಯಾವ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನಾಗಲಿ, ಯಾವ ಚಾತುರ್ಯಗಳನ್ನಾಲಿ, ಉಪಯೋಗಕರ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಅಂಗಗಳಾಗಿ ಕಲಿಸಿದಾಗ ಮಾತ್ರ ಅವುಗಳ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಹೆಚ್ಚು ಸ್ಥಿರವಾಗುವುದು, ಮತ್ತು ಹೆಚ್ಚು ಬಲವಾಗುವುದು. ಪೌರತನದ ಕೌಶಲ್ಯಗಳಲ್ಲಿ, ಗುಣಶೀಲವನ್ನು ರೂಪಿಸುವ ಮನೋವೃತ್ತಿಗಳಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ಚೆನ್ನಾಗಿ ಆಲೋಚಿಸಲು ಬೇಕಾಗುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಕೂಡ ಇದು ಸತ್ಯ. ಇಂಥ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಕುಶಲತೆಗಳನ್ನು ಎಂದಾದರೂ ಕಲಿಯಬೇಕಾದರೆ, ಅವುಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಮಾತಾಡುವುದರಿಂದ ಅವುಗಳನ್ನು ಕಲಿಯಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಜೀವನ ಸದೃಶವಾದ ಮತ್ತು ನಿಜವಾದ ಉಪಯೋಗದ ಮೂಲಕ ಮಾತ್ರ ಅವುಗಳು ಕಲಿಯಲ್ಪಡುವುವು. ಬುದ್ಧಿವಂತರ ನಿರ್ದೇಶದಂತೆ ಸಾಗುವಳಿ ಮಾಡುವುದರಿಂದ ಬರುವಂಥ ಕ್ರಿಯಾನುಭವಗಳನ್ನು, ಇಲ್ಲವೇ ತಮಗೆ ಬೇಕಾಗುವ ಸಾಮಾನುಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ತಾವೆಲ್ಲರೂ ಒಟ್ಟುಗೂಡಿ ಮಾಡುವಂಥ ಒಂದು ಕುಟುಂಬದೊಂದಿಗೆ ವಾಸಿಸುವುದರಿಂದ ಬರುವಂಥ ಕ್ರಿಯಾನುಭವಗಳನ್ನು ಒಂದು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಸರಿಯಾಗಿ ಬಳಸಿಕೊಂಡರೆ, ಅವುಗಳಿಂದ ತುಂಬ ಪ್ರಯೋಜನವುಂಟು. ಸರಳವಾಗಿರುವ ಸಮಾಜಗಳಲ್ಲಿ ಜೀವನವು ಸ್ವಾಭಾವಿಕವಾಗಿದ್ದು ಶಿಕ್ಷಣಾತ್ಮಕವಾಗಿರುವುದು. ಏಕೆಂದರೆ—ಅಂಥ ಸಾಮಾಜಿಕ ಜೀವನಕ್ಕೆ ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬರೂ ನೆರವಾಗಬೇಕು. ವಾರಶಾಲೆಗಳು ಕೂಡ ಸರಳಸಮಾಜಗಳಾಗಿವೆ. ಅದರಿಂದ, ಅಂಥ ಶಾಲಾ ಸಮಾಜಗಳಿಗೆ ಬೇಕಾಗುವ ವಸ್ತುಗಳನ್ನೂ, ಕೆಲಸಗಳನ್ನೂ ಶಾಲಾ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯರೇ ಮಾಡಿದರೆ, ಅಂಥ ಶಿಕ್ಷಣಾತ್ಮಕ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಸಾಕ್ಷಾತ್ಕರಿಸಬಹುದು. ಕೃಷಿಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿ, ಅಥವಾ ಮನೆಗಳಲ್ಲಿ ಹೇಗೋ ಹಾಗೆಯೇ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಕೂಡ ಬುದ್ಧಿವಂತರಾದ ನಿರೀಕ್ಷಕರಿಂದ ಮತ್ತು ನಿರ್ದೇಶಕರಿಂದ ಶಿಕ್ಷಣದ ಆಳವು ಹೆಚ್ಚು ಮಾಡಲ್ಪಡುವುದು.

ವೃತ್ತಿಪರ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಉತ್ಪಾದಕ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ **"ಕೃತ್ಯಾನುಭವ"** (Work Experience) ಎನ್ನುವರು. ಇಂಥ

ಸ್ಥಳಗಳಲ್ಲಿ ಆ ವೃತ್ತಿಯನ್ನರಿಯದ ಮನುಷ್ಯರು ಮಾದರಿ ಯಜಮಾನ ರಂತಿದ್ದು ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಾಗುವರು, ಮತ್ತು ಅವರ ವ್ಯವಹಾರಕ್ಷೇತ್ರವು **ಶಾಲೆಗಳ ಕೋಣೆ**ಗಳಾಗುವುವು. ಆದರೆ, ಒಬ್ಬ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಒಂದೇ ವೃತ್ತಿಯನ್ನು ಕಲಿಯಬೇಕೆಂದು ಇದರಿಂದ ತಿಳಿಯಕೂಡದು. ಉದಾರ ವಾದ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಹಲವು ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷಾನು ಭವವನ್ನು ಕೊಡುತ್ತದೆ.

ಉತ್ಪಾದಕಾನುಭವಗಳು ಬುನಾದಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ ಮಾತ್ರ ಹೇಳಿದ ಬೋಧನ ಪದ್ಧತಿಯಲ್ಲ ಅವುಗಳನ್ನು ಒಬ್ಬ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಬೇಗನೆ ಬಳಸಬಹುದು. ಏಕೆಂದರೆ- ನಾಲ್ಕಯ್ದು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯದ ಮಕ್ಕಳಿಗೂ ಒಪ್ಪಿಸಿ ಕೊಡಬಹುದಾದ ಕರ್ತವ್ಯಗಳೂ, ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆಗಳೂ ಇವೆ.

ಉತ್ಪಾದಕಾನುಭವಗಳು ಅತ್ಯಂತ ಪ್ರಬಲಬೋಧನೋಪಕರಣ ಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದಾಗಿವೆ.

ಒಂದು ಯೋಗ್ಯವಾದ ಇಲ್ಲವೇ ಪ್ರಯೋಜನಕರವಾದ ಕೆಲಸವನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುವುದರಿಂದ ನಿಜವಾಗಿಯೂ ತುಂಬ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ತಿಳಿಯ ಬಹುದು. ಆ ಕೆಲಸವನ್ನು ಮಾಡಲಿಕ್ಕೆ ಬೇಕಾಗುವ ಚಾತುರ್ಯಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಅದರ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿರತಕ್ಕ ತಿಳುವಳಿಕೆಯನ್ನು ಮಾತ್ರ ಪಡೆಯು ವುದಲ್ಲ. ಯೋಗ್ಯ ಮನೋವೃತ್ತಿಗಳನ್ನೂ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಜೀವಿಕೆಯನ್ನೂ, ಮತ್ತು ಜೀವನದ ಒಳನೋಟವನ್ನೂ ಕೂಡ ಪಡೆಯಬಹುದು. ಒಂದು ಬೋಧನೋಪಕರಣವಾಗಿ ಬಳಸಲ್ಪಟ್ಟ ಉತ್ಪಾದಕಾನುಭವಗಳ ಮೂಲಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅನೇಕ ಮಹತ್ವದ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಸಾಧಿಸಬಹುದು; ಉತ್ಪಾ ದಕಾನುಭವಗಳ ಅಭಾವವು ಪಾಠಶಾಲೆಯನ್ನು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಬರಿಯ "ಶಾಲೆಯಂತೆ" ಮಾಡುವುದು. ಅದು ಕೃತ್ರಿಮವಾಗಿ, ಜೀವನದಿಂದ ದೂರವಾಗಿ, ಮರೆಯಾಗಿ, ಒಂದು ಹಸ್ತಿದಂತದ ಗೋಪುರದಲ್ಲಿ ಬಂಧಿತ ವಾದಂತಿರುವುದು. ಉತ್ಪಾದಕಾನುಭವವು ಆಧುನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಒಂದು ದೊಡ್ಡ ನೆರವಾಗಿದೆ. ಕಳೆದುಹೋದ ಎರಡುಮೂರು ದಶಮಾನಗಳಲ್ಲಿ ಈ ಉಪಕರಣಗಳ ವೃದ್ಧಿಯು ಬಹಳ ಗಣನೀಯವಾಗಿದ್ದುದರಿಂದ ಅತ್ಯಂತ

ಶ್ರೇಷ್ಠ ಶಾಲೆಗಳು ಕೂಡ ಉತ್ಪಾದಕಾನುಭವಗಳಲ್ಲಿರುವ ಶಕ್ಯತೆಗಳನ್ನು ಸಾಕ್ಷಾತ್ಕರಿಸ ತೊಡಗಿವೆ.

ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಜೀವನಕ್ಕೋಸ್ಕರ ಜನತೆಯನ್ನು ತಯಾರು ಮಾಡುವುದು ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಭೂತವಾದ ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದಾಗಿದೆ. ಸರಿಯಾದ ಕೆಲಸ ಮಾಡಲು ಯುವಕರಲ್ಲಿರಬೇಕಾದ ದಕ್ಷತೆಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವುದಕ್ಕಾಗಿ ಉದ್ದೇಶಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ನಿರ್ದೇಶಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಬೋಧನಾಗುಣಗಳು ಮತ್ತು ಈ ಕೃತಿಪ್ರಪಂಚಕ್ಕೆ ಬೇಕಾದ ತರಬೇತಿ ಉತ್ತಮವಾದ ಶಾಲಾಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಲ್ಲಿ ಸೇರಿಕೊಂಡಿರಬೇಕು. ಸಾಂಪತ್ತಿಕ ಸ್ವಯಂಪೂರ್ಣತೆಯುಳ್ಳ ಜೀವನಕ್ಕಾಗಿ ಮಾಡುವ ಸನ್ನಾಹದಲ್ಲಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂವಿಧಾನ, ನಾಗರಿಕ ಕಾರ್ಯಕ್ಷಮತೆ, ಮತ್ತು ಸಂತುಷ್ಟವಾದ ಕುಟುಂಬಬುದ್ಧಿಗಳು ಕೂಡ ಸೇರಿರಬೇಕೆಂದು ಒಪ್ಪಲ್ಪಟ್ಟಿದೆ. ಅವಶ್ಯವುಳ್ಳ ಕ್ರಿಯಾಜ್ಞಾನದ ಮತ್ತು ಕ್ರಿಯಾಕುಶಲತೆಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗಾಗಿ ಒದಗಿಸಲಾಗುವ ತರಬೇತಿಯ ಕಾಲದಲ್ಲಿ, ಮೇಲೆ ಹೇಳಿದ ಸಾಮಾಜಿಕ—ಸಂವಿಧಾನ ಮುಂತಾದುವುಗಳನ್ನು ಸಾಧಿಸಬಹುದು.

ಅನುಭವಗಳ ಮೂಲಕ ಕಲಿಯುವುದು

ಈ ಕೆಳಗೆ ವರ್ಣಿಸಿದ ಒಂದು ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಸನ್ನಿವೇಶವನ್ನು ಎಡೆಬಿಡದೆ ನಿರೀಕ್ಷಿಸುವ ಸಂದರ್ಭವು ಈ ಬರೆಹಗಾರನಿಗೆ ದೊರೆಕಿತ್ತು. ಒಂದು ಕೃಷಿಕ ಕುಟುಂಬದ ಸುಮಾರು ಎಂಟುವರ್ಷ ಪ್ರಾಯದ ಬಾಲಕನೊಬ್ಬನು ಒಂದು ಬುನಾದಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಶಾಲೆಯನ್ನು ಸೇರಿದನು. ಅವನು ಪುಷ್ಟನಾಗಿದ್ದು ಸಾಕಷ್ಟು ಎತ್ತರವಿದ್ದನು.

ಅವನ ಮನಸ್ಸು ತಕಲಿಯಲ್ಲಿ ನೂಲುತ್ತಲಿದ್ದ ಇತರ ಬಾಲಕರಲ್ಲಿ ನೆಲೆಗೊಂಡಿತು. ಅವರು ಸುಲಭವಾಗಿ, ಸುಖವಾಗಿ ನೂಲುತ್ತಿದ್ದರು. ಅವನಿಗೆ ನೂಲುವುದರಲ್ಲಿ ಅನುಭವವಿದ್ದಿಲ್ಲವಾದುದರಿಂದ ಆಗ ಅವನಿಗೆ ತುಂಬ ಅಡಚಣೆಯಾಯಿತು. ಇದು ಅವನನ್ನು ಇನ್ನು ಕಷ್ಟಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿ ಹಾಕಿತು. ಒಬ್ಬ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಅವನಿಗೆ ಸ್ವಲ್ಪ ಹಂಜುಗಳನ್ನೂ ಒಂದು ತಕಲಿಯನ್ನೂ ಕೊಟ್ಟರು. ಆದರೆ ಆ ಬಾಲಕನು

ನೂಲುವುದಕ್ಕೆ ಮಾಡಿದ ಯತ್ನಗಳೆಲ್ಲ ವಿಫಲವಾದುವು. ಅದನ್ನು ನೋಡಿ ಅವನ ಸಮೀಪದಲ್ಲಿದ್ದ ಕೆಲವು ಬಾಲಕರು ನಕ್ಕರು.

ಆದರೆ, ಅವನಲ್ಲಿ ಒಂದು ಮಹತ್ತಾದ ಸೊತ್ತು ಇದ್ದಿತ್ತು. ಎಲ್ಲ ತರದ ಕಲಿಯುವಿಕೆಗಳಿಗೆ ಬೇಕಾದ **ಉದ್ದೇಶ ಮತ್ತು ಗುರಿ** ಎಂಬ ಸೊತ್ತು ಆ ಬಾಲಕನಲ್ಲಿತ್ತು. ಅವನ ಆದಿಯ ಯತ್ನಗಳೆಲ್ಲ ವಿಫಲ ವಾದರೂ, ಸಾಕಷ್ಟು ಅಭ್ಯಾಸಮಾಡಿ ನೂಲುವ ಚಾತುರ್ಯವನ್ನು ಸಿದ್ಧಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಅವನು ದೃಢಮನಸ್ಕನಾದನು.

ಅಧ್ಯಾಪಕರು ತಕಲಿಯನ್ನು ಹಿಡಿಯುವ ಸರಿಯಾದ ರೀತಿಯನ್ನು ಅವನಿಗೆ ಸಕಾರಣವಾಗಿ ವಿವರಿಸಿ ಹೇಳಿ, ತೋರಿಸಿಕೊಟ್ಟರು. ಮತ್ತು ಅವನು ಸರಿಯಾಗಿ ತಕಲಿಯನ್ನು ಹಿಡಿದುಕೊಳ್ಳುವಂತೆ ಮಾಡಿದರು. ಅವರು ಕರಿಹಲಗೆಯಲ್ಲಿ ತಕಲಿಯ ಚಿತ್ರವನ್ನು ಬರೆದು ಅದರ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಭಾಗಗಳ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ವಿವರಿಸಿದರು. ಆ ಮೇಲೆ ಹಂಜನ್ನು ಹಿಡಿಯುವ, ನೂಲನ್ನು ಎಳೆಯುವ, ಮತ್ತು ತಕಲಿಯನ್ನು ತಿರುಗಿಸುವ ಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಒಂದು ಸಲ,—ಎರಡು ಸಲ—ಹಲವು ಸಲ ತೋರಿಸಿ ಕೊಟ್ಟರು. ಇತರ ಬಾಲಕರೂ, ಅಧ್ಯಾಪಕರೂ ಅವನ ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನು ಕೊಂಡಾಡಿದರು.

ತಕಲಿಯನ್ನು ತಿರುಗಿಸುವಾಗ ಅದರ ಕೆಳಮೊನೆಯು ಸವೆಯದ ಹಾಗೆ ಅದರ ಅಡಿಯಲ್ಲಿ ಒಂದು ತುಂಡು ರಟ್ಟನ್ನು ಇಟ್ಟುಕೊಳ್ಳಬೇಕೆಂದು ಅಧ್ಯಾಪಕರು ಹೇಳಿದರು. ನೂಲುವಾಗ ಕುಳಿತುಕೊಳ್ಳುವ ರೀತಿಯನ್ನು ಮತ್ತು ಫಕ್ಕನೆ ನೂಲು ತುಂಡಾದರೆ ಅದನ್ನು ಜೋಡಿಸುವ ವಿಧಾನವನ್ನೂ ಅವನಿಗೆ ತೋರಿಸಿಕೊಟ್ಟರು.

ಅವನು ಮನಸ್ಸು ಕೊಟ್ಟು, ಪ್ರಯತ್ನಪಟ್ಟು ಹಲವು ಸಾರಿ ಅಭ್ಯಾಸ ಮಾಡಿದ ನಂತರ ಸರಿಯಾಗಿ ಕುಳಿತು, ತಕಲಿಯನ್ನು ಸರಿಯಾಗಿ ಹಿಡಿದು, ಅದಕ್ಕೆ ಹಂಜನ್ನು ಸಿಕ್ಕಿಸಿ, ತಿರುಗಿಸಿ, ನೂಲನ್ನು ಎಳೆದು, ಹುರಿಗೊಟ್ಟು, ಬಳಿಕ ಅದನ್ನು ತಕಲಿಗೆ ಸುತ್ತುವುದನ್ನು ಕಲಿತುಕೊಂಡನು.

ಇದರಲ್ಲಿ (ಹಲವು ಸಹಾಯಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಿದ್ದರೂ) ನೂಲುವ **ಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಆಮೂಲಾಗ್ರವಾಗಿ ಮಾಡುವುದೇ** ಮುಖ್ಯವಾಗಿ

ಕಲಿಯುವ ಚಟುವಟಿಕೆಯಾಗಿತ್ತು. ಆ ಹುಡುಗನು **ಹೇಳುವುದನ್ನು ಕೇಳಿದನು** ಮತ್ತು **ನೆನಪಿನಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಂಡನು.** (ಇವೆರಡು ಕಲಿಯುವ ಕ್ರಿಯೆಗಳಾಗಿವೆ). ಅವನು ಬಾಯ್ದೆರೆ ವಿವರಣೆಯನ್ನು ಕೇಳಿದನು; ಚಿತ್ರವನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಂಡನು; ಇತರರು ನೂಲುವುದನ್ನು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಿದನು; ಇಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲದೆ, ತಾನೂ ಅವರನ್ನು ಅನುಕರಿಸುತ್ತ, ಕೇಳಿದುದನ್ನೂ, ನೋಡಿದುದನ್ನೂ ಸೂಕ್ಷ್ಮದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ವಿವೇಚಿಸಿ, ತಕಲಿ ತಿರುಗಿಸುವುದು ಮುಂತಾದ ಆ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಚಲನೆಗಳನ್ನು ತಿದ್ದಿಕೊಂಡನು. ಅವನು ಪ್ರಶ್ನೆ ಕೇಳಿ ಉತ್ತರ ಪಡೆದನು. ತಾನು ನೋಡಿದ ಕ್ರಿಯೆ, ಕೇಳಿದ ವಿವರಣೆ, ಮತ್ತು ತಿಳಿದುಕೊಂಡ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳಿಂದಾಗಿ ತನ್ನ ಸಾಧನೆಯಲ್ಲಿದ್ದ ತಪ್ಪುಗಳನ್ನು ತಿಳಿದು ತಿದ್ದಿಕೊಂಡನು.

ಸೂಕ್ಷ್ಮವಾದ, ಮತ್ತು ಸಂಕೀರ್ಣವಾದ ಪರ್ಯಾಲೋಚನಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಅವನಲ್ಲಿ ಅರ್ಥವತ್ತಾಗಿ ಪ್ರವೇಶಿಸಿತು. ತನಗೆ ನೂಲುವುದಕ್ಕೆ ತಿಳಿದಿಲ್ಲವೆಂದವನಿಗೆ ಗೊತ್ತಿತ್ತು. ಅವನು ಹಲವು ತರದ ಅಡಚಣೆಗಳನ್ನು ಮನಗಂಡಿದ್ದನು. ಕೇಳುತ್ತ, ನೋಡುತ್ತ ನೂಲುವಿಕೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಹಲವು ಅಮೂರ್ತ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳನ್ನು ಅವನು ಅರಿತುಕೊಂಡನು. ವಾಡಿಕೆಯಂತೆ ಹೇಳುವುದಾದರೆ— ಆ ಸನ್ನಿವೇಶಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳು, ನಂಬಿಗೆಗಳು, ಅವನಲ್ಲಿದ್ದುವು ನೂಲುವಂಥ ಕ್ರಿಯೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ **ಕಾರಕಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಅವನು ಪರ್ಯಾಲೋಚಿಸುತ್ತಿದ್ದ**ನೆಂದು ಅವನು ಕೇಳಿದ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಂದ ತಿಳಿದುಬಂತು. ಪರ್ಯಾಲೋಚಿಸುತ್ತ ಸಮಯ ಕಳೆಯುವುದು ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಒಂದು ಬೆಲೆಯುಳ್ಳ ಚಟುವಟಿಕೆಯಾಗಿದೆ. ಮನೆಗೆ ಹೋಗುವಾಗ, ಹಾಲು ಕರೆಯುವಾಗ, ಕೋಳಿಮರಿಗಳಿಗೆ ಆಹಾರ ಇಕ್ಕುವಾಗ, ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಕೊಟ್ಟ ಸೂಚನೆಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ನಿರ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಅವನು ಸೂಕ್ಷ್ಮವಾಗಿ ಆಲೋಚಿಸಿದನು; ಅವುಗಳನ್ನು ಹೇಗೆ ಬಳಸುವುದೆಂಬುದನ್ನು ಎಣಿಸಿಕೊಂಡನು; "ತನ್ನ ಮನಸ್ಸಿನ ಕಣ್ಣಿನಿಂದ" ತಾನೇ ಕಂಡನು; ಕೆಲವು ಸೂಚನೆಗಳನ್ನು ತ್ಯಜಿಸಿ, ಕೆಲವನ್ನು ತಿದ್ದಿಕೊಂಡು, ತನ್ನ ಕೆಲವು ಸ್ವಂತ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ವಿಕಾಸ ಪಡಿಸಿದನು; ತನ್ನ ಮಾನಸಿಕ ಚಾತುರ್ಯಗಳನ್ನೆಲ್ಲ

ನೂಲುವುದನ್ನು ಕಲಿಯುವುದರಲ್ಲಿ ಬಳಸಿಕೊಂಡನು. ತನ್ನ ಹಿಂದಿನ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ತಿರುತಿರುಗಿ ಬಳಸಿಕೊಂಡನು.

ಬೌದ್ಧಿಕವಾದ ಮತ್ತು ಹಾರ್ದಿಕವಾದ ಕೆಲವು ಪರಿಣಾಮಗಳು ಇಲ್ಲಿ ತೋರಿಬರುವುವು; ಅವು ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಗೂಢವಾದ ಮತ್ತು ಸಂಕೀರ್ಣವಾದ ಮತ್ತೊಂದು ಮುಖವಾಗಿವೆ. ಆ ಬಾಲಕನು ತನ್ನ ಸಹಪಾಠಿಗಳು ಮಾಡಿದಂತೆ ತಾನು ಮಾಡಬೇಕೆಂಬ ಇಚ್ಛೆಯಿಂದ ಮತ್ತು ತನ್ನ ಅಧ್ಯಾಪಕರ ಅನುಮೋದನೆ ಪಡೆಯಬೇಕೆಂಬ ಆಶೆಯಿಂದ ಪ್ರೇರಿತನಾದನು. ಇತರರ ಅಪಹಾಸ್ಯದಿಂದ, ಪ್ರೋತ್ಸಾಹದಿಂದ, ಜಯತೋರಿದಾಗ ತನ್ನ ಸ್ವಂತ ಉತ್ಸಾಹದಿಂದ, ಮತ್ತು ಜಯವು ನಿಧಾನವಾದಾಗ ನಿರುತ್ಸಾಹದಿಂದ ಅವನು ನಿಶ್ಚಯವಾಗಿಯೂ ಪ್ರಭಾವಿತನಾದನು. ಈ ಮನೋವೃತ್ತಿಗಳಿಂದ ಉಂಟಾದ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹ ಮತ್ತು ನಿರುತ್ಸಾಹಗಳು ಅವನ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಪ್ರಗತಿಯನ್ನು ಅಳತೆ ಪ್ರಕಾರ ಹೆಚ್ಚುಕಡಿಮೆ ಮಾಡಿದುವು.

"**ಕಲಿಯುವುದು**" ಎಂದರೆ ಸಾಮಾನ್ಯರ ಅಭಿಪ್ರಾಯದಂತಿರದೆ, ಅದರಲ್ಲೂ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರ ರೂಢವಾದ ಸಾಮಾನ್ಯ ಭಾವನೆಯಂತಿರದೆ, ಬೇರೆಯೇ ಆಗಿರುವ ಒಂದು ಕ್ರಿಯೆಯೆಂದು ಮೇಲಿನ ಪ್ರಕರಣಗಳಿಂದ ತಿಳಿಯುತ್ತದೆ. "ಓದಿರಿ, ಕೇಳಿರಿ, ಹೇಳಿರಿ—ಓದಿರಿ, ಕೇಳಿರಿ, ಹೇಳಿರಿ" ಇದು ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವಲ್ಲ. ಒಮ್ಮೊಮ್ಮೆ ಕಲಿಯುವವನ ಸ್ವಂತ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವುದೂ ಕೂಡ ಇದ್ದರೂ ಇದರ ಬದಲಿಗೆ—ಆಧುನಿಕ ಅಧ್ಯಾಪಕನು—ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಹಲವು ಮಾನಸಿಕ, ಹಾರ್ದಿಕ, ಹಾಗೂ ದೈಹಿಕ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳಿಂದ ಅವನ ವಿಪುಲವಾದ ಮತ್ತು ವಿವಿಧವಾದ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಲು ಹವಣಿಸುತ್ತಾನೆ.

ಈ ಕೆಳಗೆ ಕೊಟ್ಟಿರುವ, ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಕೆಲವು ಮಹತ್ತಾದ ಸ್ವರೂಪ (Aspects) ಗಳನ್ನು ನೇರವಾಗಿ ನೋಡಲು ನಮಗೆ ಅನುಕೂಲವಾಗುವುದರಿಂದ ಈ ಮೇಲೆ ಕೊಟ್ಟ ದೃಷ್ಟಾಂತವನ್ನು ಆರಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ. ಆ ಸ್ವರೂಪಗಳು ಯಾವುವೆಂದರೆ,—

(1) ಆ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಕಲಿಯುವವನು ಇಟ್ಟುಕೊಂಡ ಉದ್ದೇಶ ಮತ್ತು ಗುರಿಯು ಪ್ರಧಾನವಾಗಿದ್ದುವು.

ಈ ಉದಾಹರಣೆಯಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಉದ್ದೇಶಗಳೂ (ಬಟ್ಟೆಯನ್ನುಂಟುಮಾಡಬೇಕೆಂಬ) ಸಾಮಾಜಿಕ ಉದ್ದೇಶಗಳೂ ಸಮಾಕೃತವಾಗಿದ್ದುವು. ಆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಉದ್ದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲವೂ ಉಪಯೋಗಕರಗಳಾಗಿರಲಿಲ್ಲ; ಅಥವಾ ಅವನ ಉದ್ದೇಶಗಳು ಮಾತ್ರ ಕಲಿಯುವಿಕೆಗೆ ಬೇಕಾದವುಗಳಲ್ಲ. ಆದರೂ, ಕಲಿಯುವವನಿಂದ ಪ್ರಾರಂಭಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಅಥವಾ ಅವನಿಂದ ಮನಃಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಅಂಗೀಕೃತವಾದ ಒಂದು ಉದ್ದೇಶವು ಎಲ್ಲ ತರದ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಅತಿ ಪ್ರಮುಖವಾದ ಒಂದು ಸ್ವರೂಪವಾಗಿದೆ. ಅದಿಲ್ಲದೆ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಜರಗದು—ಘಟಿಸದು.

(2) ಆ ಉದ್ದೇಶ ಮತ್ತು ಗುರಿಯು ಕಲಿಯುವವನ ಸ್ವಾಭಾವಿಕವಾದ ಪುರೋಗಾಮಿ ಜೀವನದಿಂದ (ಚಟುವಟಿಕೆಗಾಗಿ ಅವನ ಇಚ್ಛೆ) ಒಡಮೂಡಿದುವು.

ಚಟುಪಟಿಕೆಯ ಬಗ್ಗೆ ಅವನಲ್ಲುಂಟಾದ ಅಪೇಕ್ಷೆಯು (ಸಾಮಾನ್ಯ) ಶಾಲಾ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಸ್ವಾಭಾವಿಕವಾದ ಚಿಹ್ನೆಯಾಗಿದೆ.

(3) ತನ್ನ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಅವನು ಶ್ರೇಷ್ಠವೆಂದು ನೆನೆಸಿದ್ದುದರಿಂದ ಅಡ್ಡಬಂದ ಕಷ್ಟಗಳನ್ನೂ ಅಹಿತಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳನ್ನೂ ಗಣಿಸದೆ ಅವನು ಮುನ್ನಡೆದನು.

(4) ಮುಖ್ಯವಾಗಿ, **ಕಲಿಯತಕ್ಕ ಸಂಗತಿಯನ್ನು ಕೆಲಸಮಾಡಿಯೇ ಮಾಡುವುದು ಕಲಿಯುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿತ್ತು.** ಅದರೆ, ಆ ಕಲಿಯುವಿಕೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಹಲವು ತರತರದ ಹಾಗೂ ಸಹಜವಾದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಕೇಂದ್ರ ಚಟುವಟಿಕೆಗೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡಿದುವು. ಮುಂದೆ ಸಮರ್ಥಿತವಾಗಿ ಈ ವಿಷಯವು ಒಂದು ಮೂಲಭೂತ ಸಿದ್ಧಾಂತವಾಯಿತು. **"ನಾವು ಮಾಡುವುದನ್ನು ಕಲಿಯುತ್ತೇವೆ; ಮತ್ತು ಕಲಿಯುವುದನ್ನು ಮಾಡುತ್ತೇವೆ".** ಆ ಹುಡುಗನು ನೂಲುತ್ತ ನೂಲುವುದನ್ನು ಕಲಿತನು. ಅದನ್ನು ಕುರಿತು ಓದುವುದರಿಂದ, ಇಲ್ಲವೇ

ಮಾತಾಡುವುದರಿಂದ ನೂಲುವುದನ್ನು ಕಲಿಯಲಿಲ್ಲ. ತನ್ನ ಅಭಿಪ್ರಾಯ ಗಳನ್ನು ಕ್ರಿಯೆಗಳೊಂದಿಗೆ ಸಮೀಕರಿಸಲಿಕ್ಕೆ ಅವನು ಆ ಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಮಾಡಿಯೇ ಕಲಿತನು; ಆ ಕ್ರಿಯೆಗಳ ಚಿತ್ರಗಳನ್ನು ಬರೆದು ಕಲಿತುದಲ್ಲ. ಕಲಿಯುವುದೆಂದರೇನು, ಮತ್ತು ಕಲಿತುದರ ಉಪಯೋಗವೇನು-ಎಂಬಂಶ ವನ್ನು ತಿಳಿಯಲು ಇದು ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ. ಒಂದು ವಿಷಯವನ್ನು ಕಲಿ ತರೆ ಆ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಅದಕ್ಕಿಂತ ಭಿನ್ನವಾದ ಮತ್ತು ಅಪೇಕ್ಷಣೀಯ ವಾದ ಹಲವು ಕಲಿಯುವಿಕೆಗಳನ್ನುಂಟು ಮಾಡುವುದೆಂದು ಹಲವು ಮಂದಿ ಅಧ್ಯಾಪಕರೂ ಹೆತ್ತವರೂ ನಂಬುವಂತೆ ಕಾಣುತ್ತದೆ.

(5) ಈ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಉತ್ಪನ್ನಗಳು ಬಗೆಬಗೆಯಾಗಿದ್ದವು. ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಮಾನಸಿಕ ಮತ್ತು ಚಲನೆಯ ಉತ್ಪನ್ನಗಳು ಪ್ರಧಾನ ಉತ್ಪನ್ನದೊಂದಿಗೆ ಸಹಕರಿಸಿದುವು.

(6) ಈ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಹಲವು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಮತ್ತು ಉತ್ಪನ್ನಗಳು ಆ ಸಮಗ್ರ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಪ್ರಮುಖವಾಗಿದ್ದ ಉದ್ದೇಶದ ಸುತ್ತಲೂ ಒಂದಾಗಿ ಅದರೊಡನೆ ಸಮರಸವಾದುವು.

(7) ಕಲಿಯುವವನು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಪ್ರತಿಕರಿಸಿದನು. ಅವನ ಮನಸ್ಸು, ದೇಹ, ಮತ್ತು ರಸಭಾವಗಳು ಏಕಕಾಲದಲ್ಲಿ ಸಮೀಕೃತ ವಾಗಿ, ಅದೇ ಕೆಲಸದಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತವಾಗಿದ್ದುವು. ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಸೇರಿದ್ದ ದೈಹಿಕ ಮತ್ತು ಭಾವಿಕ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳ ಸಂಬಂಧವಿಲ್ಲದಂತೆ ಅವನು ತನ್ನ ಮನಸ್ಸನ್ನು ಪಳಗಿಸಲಿಲ್ಲ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಮ್ಮ ದೈಹಿಕ ಮತ್ತು ಭಾವಿಕ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳ ಸಂಬಂಧವಿಲ್ಲದೆ ತಮ್ಮ ಮನ ಸ್ಸನ್ನು ಕಲಿಯುವಿಕೆಗೆ ಪಳಗಿಸಬೇಕೆಂದು ಹಲವೊಮ್ಮೆ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಹವಣಿಸುವುದುಂಟು. ಇದು ಸರಿಯಲ್ಲ. ಆ ಬಾಲಕನು ತನ್ನ ಕೆಲ ಸಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಬೌದ್ಧಿಕ ಮತ್ತು ಹಾರ್ದಿಕ ವಿಷಯಗಳಿಗೆ ಗಮನ ಕೊಡದೆ ತನ್ನ ಸ್ನಾಯುಗಳನ್ನು ತರಬೇತುಗೊಳಿಸಲಿಲ್ಲ. ಅವನು ಸಂಪೂ ರ್ಣವಾದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಕಲಿತನು.

(8) **ಆ ಇಡೀ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಅವನ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಅರ್ಥವತ್ತಾ ಗಿದ್ದ ಒಂದು ಸ್ವರೂಪಕ್ಕೆ ಮಾತ್ರ ಅವನು ಪ್ರತಿವರ್ತಿಸಿದನು.**

ಸನ್ನಿವೇಶದೊಡನೆ ಅಂತಃಕ್ರಿಯೆಯೆಂದರೆ— ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಪ್ರಮುಖ ಚಟುವಟಿಕೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸುವ ಎಲ್ಲ ಅಂಶಗಳೊಂದಿಗೆ ಅಂತಃಕ್ರಿಯೆ ಯೆಂಬುದು ಖಂಡಿತವಾಗಿ ನಿಜವಾಗಿದೆ.

(9) **ಆ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿದ್ದ ಕೆಲವು ಮಂದಿಗಳಿಂದ ಅವನು ನಿರ್ದೇಶವನ್ನು ಮತ್ತು ಸಹಾಯವನ್ನು ಪಡೆದನು.** ಉಪಾಧ್ಯಾಯರ ಸಹಚರ್ಯೆಯಿಂದ— ಅಂದರೆ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ಮಾಡುವುದರಿಂದ ಅವರ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಮತ್ತಷ್ಟು ಪ್ರಬಲವಾಗಬಹುದೆಂದು ಇದರಿಂದ ಸೂಚಿತವಾಗುವುದು.

ಕಲಿಯುವಿಕೆಗೆ ಅನುಭವಿಸುವಿಕೆಯೊಡನಿರುವ ಸಂಬಂಧ. ಅನುಭವವು ಜ್ಞಾನದ ಮತ್ತು ಪ್ರವೀಣತೆಯ ಉಗಮಸ್ಥಾನವಾಗಿದೆ.

ಆ ಬಾಲಕನು ನೂಲಲು ಕಲಿತ ಸನ್ನಿವೇಶವನ್ನು ತಿರುಗಿ ನೆನಪು ಮಾಡುವ.

ಅವನು ನೂಲಲು ಹೇಗೆ ಕಲಿತನು? ನೂಲುವ ಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಅಮೂಲಾಗ್ರವಾಗಿ ಮಾಡುತ್ತ, ಅದಕ್ಕೆ ಸೇರಿದ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಕೈಯಾರೆ ಮಾಡುತ್ತ ಅವನು ನೂಲುವುದನ್ನು ಕಲಿತನು.

ಮಾರ್ಗದರ್ಶನಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ವಿವರಣೆಗಳನ್ನು ಕಾರ್ಯಕ್ಕೆ ಹಚ್ಚಲು ಅವನು ಹೇಗೆ ಕಲಿತನು? ಅವನು ಆ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಕೈಯಾರೆ ಮಾಡುತ್ತ ಕಲಿತನು. ಅವನ್ನು ಕುರಿತು ಆಲೋಚಿಸುತ್ತ, ಮನಸ್ಸಿನ ಕಣ್ಣಿನಿಂದ ನೋಡುತ್ತ, ಆ ಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನುಂಟು ಮಾಡಲು ಯತ್ನಿಸುತ್ತ ಕಲಿತನು. ಅವನ ಈ ಹವಣಿಕೆಗಳು ಇತರರು ಕೊಟ್ಟ ನಿರ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಕಾರ್ಯಕ್ಕೆ ತರ್ಜುಮೆ ಮಾಡುವಂತಹ ಅವನ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಸಫಲಗೊಳಿಸಲಿಕ್ಕೆ ನೆರವಾದುವು. ಅಂದರೆ ಆ ಹವಣಿಕೆಗಳು ಆ ಕಾರ್ಯದ ಆದಿಯಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಆ ಮೇಲೆ ನಡೆಯತಕ್ಕ ಮಾನಸಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಲ್ಲಿ ತಿದ್ದುಪಡಿಯನ್ನುಂಟು ಮಾಡಿದುವು.

ವಿಮರ್ಶೆಗಳಿಂದ ನೋಯದೆ, ಕೋಪಗೊಳ್ಳದೆ, ಅವುಗಳನ್ನು ಅಂಗೀಕರಿಸಲು ಅವನು ಹೇಗೆ ಕಲಿತನು? ಆ ವಿಮರ್ಶೆಗಳನ್ನು

ಕೆಲಸಮಾಡಿ ಅನುಭವಿಸುತ್ತ, ತನ್ನನ್ನು ತಾನು ಸಂಯಮಿಸಬೇಕಾದ ಅಗತ್ಯತೆಯನ್ನು ಮತ್ತು ಆ ಸಂಯಮಿಸುವ ಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ವಾಸ್ತವವಾಗಿ ಅನುಭವಿಸುತ್ತ, ತನ್ನ ಅನುಭಾವಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಕೋಪವನ್ನು ತನ್ನ ಅಂಕೆಯಲ್ಲಿಡಲು ಅವನು ಕಲಿತನು.

ನಿಯಂತ್ರಣದ ಅಗತ್ಯತೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಕೆಲವು ತಿಳುವಳಿಕೆಗಳನ್ನು ಅವನು ಹೇಗೆ ಪಡೆದನು? ಕೆಲವು ತತ್ವಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಮನೋವೃತ್ತಿಗಳನ್ನು ಅವನು ಹೇಗೆ ಪಡೆದನು? ಆ ತಿಳಿವಳಿಕೆಗಳನ್ನು ವಿಶದ ಪಡಿಸುವ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಸನ್ನಿವೇಶಗಳನ್ನು ಅನುಭವಿಸುತ್ತ ಆ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಅವನು ಕಲಿತನು. ಅವನು ಅವುಗಳನ್ನು ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲೇ ಮಾಡಿದಾಗ, ತಾನು ಸಂಪಾದಿಸುತ್ತಿದ್ದ ತಿಳುವಳಿಕೆಗಳ, ಮನೋವೃತ್ತಿಗಳ ಮತ್ತು ಶಕ್ತಿಗಳ ಬೆಲೆಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಉಪಯುಕ್ತತೆಗಳನ್ನು ಮನಗಂಡನು.

ಕಷ್ಟಗಳನ್ನು ಗಣಿಸದೆ, ಸ್ಥಿರಪ್ರಯತ್ನ ಮಾಡಲು, ವಿಘ್ನಗಳನ್ನು ಜಯಿಸಲು, ನಿಂದೆಗಳನ್ನು ಸಹಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಅವನು ಹೇಗೆ ಕಲಿತನು? ಅವನು ತನಗೆ ಅವಶ್ಯವೆಂದೆಣಿಸಿದ ಒಂದು ಗುರಿಯನ್ನು ಮುಟ್ಟಲು ಸ್ಥಿರಪ್ರಯತ್ನ ಮಾಡುತ್ತ ಸ್ಥಿರಪ್ರಯತ್ನದ ಬೆಲೆಯನ್ನು ಅರಿತುಕೊಂಡನು.

ಆ ಇಡೀ ಅನುಭವದಿಂದ ಉಂಟಾದ ಇತರ ಹಲವು ಉತ್ಪನ್ನಗಳ ವಿಷಯದಲ್ಲಿಯೂ ಅವನು ಹೀಗೆಯೇ ಮಾಡಿದನು.

ಅವನು ತಾನು ಕಲಿತುದನ್ನೆಲ್ಲ ಪ್ರತಿಕರಿಸುವುದರ ಮೂಲಕ, ಮಾಡುವುದರ ಮೂಲಕ, ಮತ್ತು ಸಹಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದರ ಮೂಲಕ ಕಲಿತುಕೊಂಡನು. **ಮಾಡುತ್ತ, ಪ್ರತಿಕರಿಸುತ್ತ, ಮತ್ತು ಸಹಿಸುತ್ತ ಕಲಿಯುವ ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು "ಅನುಭವಿಸುವುದು" (Experiencing)** ಎನ್ನುತ್ತಾರೆ. "ಅನುಭವಿಸುವುದು ಎಂದರೆ—ವಾಸ್ತವಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶದ ಮೂಲಕ ಅದರ ಹಲವು ಸ್ವರೂಪಗಳಿಗೆ ವಿವಿಧ ವಿವಿಧವಾಗಿ ಪ್ರತಿವರ್ತಿಸಿಕೊಂಡು ಬದುಕುವುದಾಗಿದೆ. ತಿದ್ದಲ್ಪಟ್ಟ ಅರ್ಥಗಳಾಗಿ, ಮನೋವೃತ್ತಿಗಳಾಗಿ. ಚಾತುರ್ಯಗಳಾಗಿ ವರ್ತನೆಗಳಾಗಿ ಪರಿಣಾಮ ಹೊಂದುವಂಥ ಒಬ್ಬನು ಮಾಡುವ ಮತ್ತು ಸಹಿಸುವ ಎಲ್ಲಾ ಕೆಲಸಗಳು

ಅನುಭವಿಸುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಅಡಕವಾಗುವುವು. ಮುಖ್ಯವಾದ ಎರಡು ಬಗೆಯ ಜ್ಞಾನಗಳು ಇದರ ಉತ್ಪನ್ನಗಳಾಗಿವೆ. ಒಂದು ಬಗೆಯು ಮನೋವೃತ್ತಿಗಳನ್ನೂ ಮತ್ತು ಧ್ಯೇಯಗಳನ್ನೂ ಕಲಿಯುವುದು (ತಿಳುವಳಿಕೆಗಳು). ಮತ್ತೊಂದು ಬಗೆಯವು-ವಿಶಿಷ್ಟ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳ ಮತ್ತು ಕೌಶಲ್ಯಗಳನ್ನು ಕಲಿಯುವುದು (ಕೃತ್ಯಗಳು). ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಈ ಉತ್ಪನ್ನಗಳೆಲ್ಲ ಕಲಿಯುವವನ ಸ್ವಂತ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಮೂಲಕ ಸಾಧಿಸಲ್ಪಡುವುವು. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಇದಿರಿನಲ್ಲಿ ಕಲಿಯಲಿಕ್ಕಾಗಿ ಇಟ್ಟಿರುವಂಥ ಜ್ಞಾನವನ್ನೂ ಮನೋವೃತ್ತಿಗಳನ್ನೂ ಅವನು ಸ್ತಬ್ಧನಾಗಿದ್ದು ಹೀರುತ್ತಿದ್ದನೆಂಬಂತೆ, ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಅವನೊಳಗೆ ಹೊಯ್ಯಲಾಗುತ್ತಿತ್ತೆಂಬಂತೆ, ಅವನು ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು **ಸ್ವೀಕರಿಸುತ್ತಿದ್ದ**ನೆಂಬಂತೆ ಹಿಂದೆ ಬಹುಕಾಲದ ವರೆಗೆ ಶಿಕ್ಷಣವು ಕೊಡಲ್ಪಡುತ್ತಿತ್ತು. ಯಾರಿಗಾದರೂ ಒಂದು ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ನಾವು ಕೊಡಲಿಕ್ಕಾಗುವುದಿಲ್ಲ; ಅವನೇ ಅದನ್ನು ಸಂಪಾದಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು.

ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಯನ್ನು ಸ್ವಲ್ಪ ವಿವರವಾಗಿ ವಿಮರ್ಶಿಸೋಣ:—ಅನುಭವವೇ ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿರುವುದೆಂದು ನಮಗೆ ಹೇಗೆ ಗೊತ್ತು? ಅನುಭವವು ಕಲಿಯುವಿಕೆಗೆ ಯೋಗ್ಯವಾದ ಹಲವು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದಾಗಿದ್ದರೆ, ಅದು ಅತ್ಯಂತ ಅಪೇಕ್ಷಣೀಯವೆಂದು ನಮಗೆ ಹೇಗೆ ಗೊತ್ತು? ಅದಕ್ಕೆ ಸಾಕ್ಷಿಯೇನು? ನಾವು ಮಾಡುವ ತೀರ್ಮಾನವು ಸರಿಯೆಂದು ಹೇಗೆ ಹೇಳಬಹುದು?

ಇವುಗಳಿಗೆ ಬೇಕಾದ ಉತ್ತರಗಳ ಅನ್ವೇಷಣೆಯು—ಜೀವಶಾಸ್ತ್ರ, ತತ್ವದರ್ಶನ, ನರಕಣಗಳ ವಿಜ್ಞಾನ (Neurology) ಮುಂತಾದ ಮಾನವನಿಗೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಹಲವು ಜ್ಞಾನಕ್ಷೇತ್ರಗಳಿಗೆ-ಬಹುದೂರ ನಮ್ಮನ್ನು ಒಯ್ಯುತ್ತದೆ. ಮೇಲಿನ ವಿಶದೀಕರಣವು ಕೆಲವರಿಗೆ ಕ್ಲಿಷ್ಟವಾಗಿ ತೋರಬಹುದು. ಆದರೆ ಕಲಿಯುವುದು ಹಾಗೂ ಕಲಿಸುವುದು ಕೂಡ ಕಷ್ಟತರ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಾಗಿವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ನಾವು ಮರೆಯಬಾರದು. ಅದನ್ನು ಚೆನ್ನಾಗಿ ತಿಳಿಯದವರು ನೆನೆಸುವಂತೆ, ಕಲಿಯುವುದೆಂದರೆ—ಓದುವ, ಬರೆಯುವ, ಮತ್ತು ಲೆಕ್ಕಮಾಡುವ ಸುಲಭ ಚಾತುರ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಸಾಮಾನ್ಯವಾದ ಕೆಲವು ನಾಗರಿಕತನದ ಸಂಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಮಾನವವ್ಯಕ್ತಿ

ಗಳನ್ನು ತರಬೇತುಮಾಡುವಂಥ ಬರಿಯ ಕೆಲಸವಲ್ಲ. ಜ್ಞಾನವು ಹೇಗೆ ಆರಂಭವಾಗುವುದು? ವ್ಯಕ್ತಿಗಳು ಹೇಗೆ ಕಲಿಯುವರು? ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಿಂದ ಪ್ರತಿಫಲಿಸತಕ್ಕ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಸ್ವಭಾವ ಯಾವುದು? ಮತ್ತು ಸಮಾಜದ ಸ್ವಭಾವ ಯಾವುದು? ವ್ಯಕ್ತಿಗಳಿಗೂ, ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಸಮಾಜಕ್ಕೂ ಇರತಕ್ಕ ಸಂಬಂಧ ಯಾವುದು? ಬೇಕಾದ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ನಡೆದಿದೆಯೋ ಇಲ್ಲವೊ ಎಂಬುದನ್ನು ತಿಳಿಯುವುದು ಹೇಗೆ? ಎಂಬ ಈ ವಿಷಯಗಳ ಅಂತರಂಗವು ಸ್ವಲ್ಪಮಟ್ಟಿಗಾದರೂ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಗೆ ತಿಳಿಯದಿದ್ದರೆ-ಕಲಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಕಲಿಯುವುದರಲ್ಲಿ ಅವರು ಸಹಕರಿಸಲಾರರು ಮಾತ್ರವಲ್ಲ, ಅವರಿಗೆ ಅವುಗಳನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೂ ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ.

ಈ ವಿಭಾಗದ ಆದಿಯಲ್ಲಿ ಉಪಯೋಗಿಸಿದ ದೃಷ್ಟಾಂತದಿಂದ—ಅನುಭವವೇ ಕಲಿಯುವ ಪದ್ಧತಿಯಾಗಿತ್ತು; ಅನುಭವವೇ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಉತ್ಪನ್ನವನ್ನು ನಿರ್ಣಯಿಸುತ್ತಿತ್ತು ಎಂಬುದು ಕಂಡುಬಂದಿದೆ. ಭಾಗ್ಯವಶಾತ್, ಈ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಬಿಡಿಸಲು ನೂರಾರು ಅನ್ವೇಷಣೆಗಳನ್ನು ಮಾಡಲಾಗಿದೆ. "ಸಮಸ್ಯೆಯ ಮಕ್ಕಳು," ಬಾಲ ಅಪರಾಧಿಗಳು, ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿರುವ ವಿವಿಧ ಕಾರಕಗಳ ಪರಿಣಾಮ, ಮತ್ತು ಮನುಷ್ಯರಿಗೂ ಅವುಗಳಿಗೂ ಇರುವ ಸಂಬಂಧ—ಈ ಕುರಿತು, ತುಂಬ ಅನ್ವೇಷಣೆಗಳನ್ನು ಮಾಡಲಾಗಿದೆ. ಮಗುವಿನ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ಕುರಿತು ಅಗಣಿತ ಸಂಶೋಧನೆಗಳಾಗಿವೆ. ಹಲವೆಡೆಗಳಲ್ಲಿ ಮಾಡಿದ ಸಂಶೋಧನೆಗಳು ಇದರ ಸತ್ಯತೆಯನ್ನು ಸಮರ್ಥಿಸಿವೆ. ಅನುಭವ ಮತ್ತು ಕಲಿಯುವಿಕೆಗಳೊಳಗಿರುವ ಅಂತಃಸಂಬಂಧವು ಹಲವು ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಸಮರ್ಥಿತವಾಗಿದೆ. ಸಾಮಾನ್ಯ ತರದ ಜ್ಞಾನವುಳ್ಳ ಮಾನವರಿಗೂ ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಎಂದಿಗೂ ಸಂದೇಹವುಂಟಾಗದು. ಅನುಭವಕ್ಕೂ ಕಲಿಯುವಿಕೆಗೂ ಇರುವ ಹೊರಸಂಬಂಧವು ಕೂಡ ಅಷ್ಟು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿರುವುದು.

"ಅನುಭವಿಸುವಿಕೆಯ ಮೂಲಕವೇ ಕಲಿಯುವುದು," ಎಂಬ ಸಿದ್ಧಾಂತವನ್ನು ಮನೋವಿಜ್ಞಾನಿಗಳೂ, ಶಿಕ್ಷಣತತ್ತ್ವಜ್ಞರೂ ಮಾತ್ರ ಅಂಗೀಕರಿಸುವುದಲ್ಲ; ವಿಚಾರಪರರಾದ ಮತ್ತು ಅಂತಃಸ್ಫೂರ್ತಿಯುಳ್ಳ

ಮನುಷ್ಯರಿಂದಲೂ ಅದು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ. ಕವಿಗಳು, ಕಾದಂಬರಿಕಾರರು, ಮತ್ತು ದೊಡ್ಡ ದೊಡ್ಡ ಜನನಾಯಕರು ಈ ಅಂಶವನ್ನು ವಿಸ್ಮಯಕರವಾದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಕಟಪಡಿಸುವರು. "ನಿಜವಾದ ಜ್ಞಾನಸಂಪಾದನೆಯು ವಸ್ತು(ವಿಷಯ)ಗಳ ಪರಿಶೋಧನೆಯನ್ನು ಆಧರಿಸಿಕೊಂಡಿದೆ. ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಶೋಧಿಸಿದಾಗಲೇ ನಿಜವಾದ ಜ್ಞಾನವು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವುದು," ಎಂದು ಚೀನಾದೇಶದ "ಕಾನ್‌ಫ್ಯೂಸಿಯಸ್" ಎಂಬ ಪುರಾತನ ಋಷಿಯೋರ್ವನು ಒತ್ತಿಹೇಳಿರುವನು.

"ಪೌರಸ್ತ್ಯರು ಒಂದು ತರದ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಶೋಧನೆಮಾಡಿದ್ದಾರೆ. ವಸ್ತುಗಳ ಸ್ವಭಾವವನ್ನು ತಮ್ಮ ಅನುಭವದಿಂದಲೆ ತಿಳಿದುಕೊಂಡು, ಅದನ್ನವರು ಶೋಧಿಸಿದರು. ಅವರ ಶೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ಅವರ ಎಲ್ಲ ಮನಸ್ಸು, (ಅವಧಾನವು) ವಸ್ತುವಿನ ಸ್ವಭಾವದ ಮೇಲೆಯೇ ಕೇಂದ್ರೀಕೃತವಾಗಿತ್ತು".*

ಸಾಮಾನ್ಯನಾದೊಬ್ಬ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನನ್ನು ಅಥವಾ ಒಬ್ಬ ತಂದೆಯನ್ನು "ಜ್ಞಾನವು ಎಲ್ಲಿಂದ ಬರುವುದು?" ಎಂದು ಕೇಳಿರಿ. "ಅದು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಪುಸ್ತಕಗಳಿಂದ ಮತ್ತು ಭಾಷಣಗಳಿಂದ ಬರುವುದು," ಎಂದು ಅವನು ಉತ್ತರ ಕೊಡುವನು. "ಈಜುವ, ಸೂಲುವ, ಮತ್ತು ಟೈಪ್ (Typewriting) ಮಾಡುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವು ಎಲ್ಲಿಂದ ಬರುವುದು?" ಎಂದು ಅವರನ್ನೇ ತಿರುಗಿ ಕೇಳಿರಿ. "ಏಕೆ? ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಅವನ್ನು ಮಾಡುವುದರಿಂದಲೇ ಬರುವುದು. ಈಜುವುದರಿಂದ, ನೂಲುವುದರಿಂದ ಮತ್ತು ಟೈಪ್ ಮಾಡುವುದರಿಂದ ಬರುವುದು," ಎಂದು ಉತ್ತರಿಸುವರು. "ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಚಿತ್ರಗಳನ್ನು ಓದುವುದು ಅಗತ್ಯ. ಆದರೆ, ಕಲಿಯತಕ್ಕ ಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಅಭ್ಯಸಿಸಬೇಕು" ಎಂದು ಕೆಲವರು ಕೂಡಿಸಿ ಹೇಳುವರು.

ಕರ್ಮಶಾಲೆಯ ಮತ್ತು ಕೈಗಾರಿಕೆತರಬೇತಿನ ತರಗತಿಗಳ ಮೇಲ್ವಿಚಾರ ನೋಡುತ್ತಿರುವ ಅಧ್ಯಾಪಕರಿಗೆ "ಅನುಭವವೇ ತರಬೇತಿಯ ಪದ್ಧತಿ"

---

*F. S. Northrop—"The meeting of the East and West"—Page 315.

ಎಂಬಂಶದಲ್ಲಿ ಯಾವ ಸಂಶಯವೂ ಇಲ್ಲ. ಉಪಕರಣಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ತಿಳುವಳಿಕೆ, ಮತ್ತು ಅವನ್ನು ಬಳಸುವ ಚಾತುರ್ಯವು, ಆ ಉಪಕರಣಗಳನ್ನು ಬಳಸಿದ ಅನುಭವದಿಂದಲೇ ಬರುವುವು ಎಂದವರಿಗೆ ಗೊತ್ತು. ಬರವಣಿಗೆಯಲ್ಲಿ, ಚಿತ್ರ ಬರೆಯುವುದರಲ್ಲಿ, ಅಡುಗೆಯಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಸಹಾಯಮಾಡುವ ಅಧ್ಯಾಪಕರು ಅನುಭವಿಸುವಿಕೆಯುಳ್ಳ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಕಲಿಯುತ್ತಾರೆಂಬುದನ್ನು ತಿಳಿದಿರುವರು. ತಮ್ಮ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಲ್ಲಿ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಉಂಟಾಗಿದೆ ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಸಾಕ್ಷಿಯಾಗಿ ಆಯಾ ಕುಶಲತೆಗಳನ್ನು ತಮ್ಮ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಲ್ಲಿ ಕಾಣಲು ಅವರು ಇಚ್ಛಿಸುವರು.

ಸಾಮಾನ್ಯನಾದ ಅಧ್ಯಾಪಕನು ಅಥವಾ ತಂದೆಯು ಮೇಲೆ ಕೊಟ್ಟ ತನ್ನ ಎರಡು ಉತ್ತರಗಳಲ್ಲಿ ಅಡಗಿಕೊಂಡಿರುವ ಸೂಚನೆಯನ್ನು ಗಮನಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಎರಡು ಬಗೆಯ ಕಲಿಯುವಿಕೆಗಳೂ ಅನುಭವದಿಂದಲೇ ಬರುವುವು. ಆದರೆ, ಮಾನವವರ್ಗದ ಹಲವು ಸಲ ಪುನರಾವರ್ತಿತವಾದ ಮತ್ತು ಪರಿಷ್ಕೃತವಾದ ಅನುಭವವು ಬರೆವಣಿಗೆಯ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಸಂಗೃಹೀತವಾಗಿದೆ. ಅದನ್ನು ಕೆಲವು ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಜನರು ಉಪಯೋಗಿಸಬಹುದು. ಆದರೆ, ಅದರ ಮೂಲವು ಮರೆತುಹೋಗಿರುವುದು. ಇದರಿಂದ, ಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಪಾದಿತವಾದ ವಿಷಯಗಳು ಬಲು ತಪ್ಪಾದ ಪದ್ಧತಿಗಳಿಂದ ಕಲಿಸಲ್ಪಡುತ್ತವೆ.

ತಿಳುವಳಿಕೆಗಳನ್ನು ಅಥವಾ ಮನೋವೃತ್ತಿಗಳನ್ನು ಸಂಪಾದಿಸಲು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಸಹಾಯಮಾಡುವುದೇ ತಮ್ಮ ಕರ್ತವ್ಯವಾಗಿರುವ ಅಧ್ಯಾಪಕರು, ಈ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಉತ್ಪನ್ನಗಳು ಅನುಭವಗಳ ಮೇಲೆ ನೆಲೆಪಡೆದಿವೆ ಎಂಬ ತತ್ವವನ್ನು ಸುಲಭದಲ್ಲಿ ಮನಗಾಣುವುದಿಲ್ಲ. ಮಾನವನ ಅತ್ಯಂತ ಉಪಯೋಗಕರಗಳಾದ ಸಂಶೋಧನೆಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದಾದ ಭಾಷೆಯೇ ಈ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಗೆ ಪ್ರತಿಕೂಲವಾಗಿರುವುದು. ತಿಳುವಳಿಕೆಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಮನೋವೃತ್ತಿಗಳನ್ನು ಮಾತುಗಳಿಂದ ನಿರ್ವಚಿಸಬಹುದು, ವರ್ಣಿಸಬಹುದು. ಆ ಮಾತುಗಳನ್ನು ಕೇಳುವವನು, ಅನುಕರಿಸುವವನು, ಇಲ್ಲವೇ ಓದಿ ನೆನೆಪುಮಾಡಿಕೊಳ್ಳತಕ್ಕವನು ಯಾರೇ

ಆಗಲಿ— ಅವನು ಅವುಗಳನ್ನು ಉಚ್ಚರಿಸಬಲ್ಲನು, ತಿರುಗಿ ಹೇಳಬಲ್ಲನು; ಇಷ್ಟೇ ಹೊರತು ಒಂದು ನಿಜವಾದ ತಿಳುವಿನ ಇಲ್ಲವೇ ಮನೋವೃತ್ತಿಯ ನಿಯತಕ್ರಿಯೆಯು ಅಷ್ಟು ಸುಲಭವಾಗಿ ಅವನ ನಡತೆಯಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬರಲಾರದು. ಇದಕ್ಕಿಂತಲೂ ಹೆಚ್ಚು ಹಾಳು ಯಾವುದೆಂದರೆ:— ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ತಮ್ಮ ಜೀವಮಾನದಲ್ಲೆಲ್ಲ ನಿಜವಾದ ಅರ್ಥದ ಬದಲಿಗೆ ಶಬ್ದಗಳನ್ನು (ಮಾತುಗಳನ್ನು) ಸ್ವೀಕರಿಸಲಿಕ್ಕೆ ತರಬೇತಿಹೊಂದಿರುವರು. "ಸಹಕಾರದ ಪರವಾಗಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತುಂಬ ವಾದಿಸಬಲ್ಲರು; ಸಹಕಾರದ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ವರ್ಣಿಸಬಲ್ಲರು; ಆದಕಾರಣ, ಹಲವು ವಿಭಿನ್ನ ಮತ್ತು ಸಂಕೀರ್ಣ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಅವರು ಸಹಕರಿಸಲು ಸಮರ್ಥರಾಗಿರುವರು"— ಹೀಗೆಂದು ಆ ಅಧ್ಯಾಪಕರು ನಂಬಿರುವಂತೆ ಕಾಣುವುದು.

ಹಾಗೆಯೇ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಕೂಡ ಈ 'ಢೋಂಗಿ' ನಾಣ್ಯಗಳನ್ನು ಪ್ರದರ್ಶನ ಮಾಡಲು, ಇತರರಿಗೆ ಕೊಡಲು, ಅಭ್ಯಾಸ ಪಡೆದಿರುವರು. "ತಿಳುವಳಿಕೆಗಳನ್ನು ಕ್ರಿಯೆಗಳ ಮೂಲಕ ಪ್ರಕಟ ಮಾಡಬೇಕು; ಪದಗಳಿಂದ ಮಾತ್ರ ವರ್ಣಿಸುವುದಲ್ಲ," ಎಂದು ಒತ್ತಾಯ ಮಾಡುವಂತಹ, ಸಮರ್ಥರಾದ ಅಧ್ಯಾಪಕರ ಕೈಕೆಳಗೆ ಅಕಸ್ಮಾತ್ತಾಗಿ ಕಲಿಯಬೇಕಾಗಿ ಬಂದಾಗ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಕೆರಳುತ್ತಾರೆ; ಆ ಅಧ್ಯಾಪಕರನ್ನು ನಿಂದಿಸುತ್ತಾರೆ.

ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳು, ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳು, ಮನೋವೃತ್ತಿಗಳು, ಅಥವಾ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳು, ತರತರದ ಹಲವು ಅನುಭವಗಳಿಂದ ಕೂಡಿದ್ದು ನಿಧಾನವಾಗಿ ದೀರ್ಘಕಾಲ ಬೆಳೆದಿರುವಂಥ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಉತ್ಪನ್ನಗಳಾಗಿವೆ. ಅವನ್ನು ಮನೆಗೆಲಸದ ಮೂಲಕ ಒಂದು ರಾತ್ರಿಯಲ್ಲಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಪಡಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಅಮೂರ್ತವಾದ ತಾರ್ಕಿಕ ಮತ್ತು ತಾತ್ವಿಕ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಕಲಿಸುವ ಅಧ್ಯಾಪಕರು, ತದ್ವಿರುದ್ಧವಾದ ಸಕ್ರಿಯವಾದ ಮತ್ತು ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷವಾದ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳನ್ನು ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಂಡರೆ ಮೇಲಾಗುವುದು. ಚಲನ ಕೌಶಲ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಕೂಡಲೇ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಪಡೆಯುವುದಿಲ್ಲ. ಮಾನಸಿಕ ಚಾತುರ್ಯಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಸಾಮಾಜಿಕ ಚಾತುರ್ಯಗಳಲ್ಲಿಯೂ, ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಹೀಗೆಯೆ.

ಇದಕ್ಕೆಲ್ಲ ಸಾಕಷ್ಟು ಸಮಯ, ತರತರದ ಅನುಭವಗಳು, ಸಂಪರ್ಕಗಳು ಮತ್ತು ದೃಷ್ಟಾಂತಗಳು ಅಗತ್ಯವಾಗಿ ಬೇಕು.

ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳೆಲ್ಲ, ಸರ್ವಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ, ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ಒಂದೇ ಪ್ರಕಾರವಾಗಿ ಕಂಠಪಾಠ ಮಾಡಿ, ಗಿಳಿಯಂತೆ ಉಚ್ಚರಿಸಬಲ್ಲರಾದ ಕಾರಣ, ಇಂಥ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಉತ್ಪನ್ನಗಳ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಅವರಲ್ಲಿರುವ ವ್ಯಕ್ತಿಗತ ಪ್ರಭೇದಗಳನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳುವುದು ಕಷ್ಟಸಾಧ್ಯ. **ಒಂದೇ ಬಗೆಯ ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ಉಚ್ಚರಿಸಬಲ್ಲ ಎಲ್ಲ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ** ತಿಳುವಳಿಕೆಯಲ್ಲಿರುವ ಭೇದವು ಅನೇಕ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಅಪರಿಮಿತವಾಗಿದೆ. ಇವರಲ್ಲಿ ಕೆಲವರಿಗೆ ನಾವು ಹೇಳುವ ಪದಗಳ ಅರ್ಥಗಳು **ತಿಳಿಯದಿರಬಹುದು.** ಕೆಲವರಿಗೆ ಆ ಪದಗಳ ಅರ್ಥಗಳು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ, ಅವುಗಳಿಂದ ಸೂಚಿತವಾಗುವ ಕ್ರಿಯೆಗಳೂ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ತಿಳಿಯದಿರಬಹುದು.

ತಿಳುವಳಿಕೆಯನ್ನು ಮತ್ತು ಮನೋವೃತ್ತಿಗಳನ್ನು ಉದಾಹರಿಸುವ ಅನುಭವಗಳು ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ತುಂಬಿ ಬರಬೇಕು. ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ, ಆ ಅನುಭವಗಳು **ವಿವಿಧವಾಗಿರಬೇಕು.** ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಮನಸ್ಸುಗಳು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಅನುಭವಗಳಿಂದ ಪ್ರಕಾಶಿತವಾಗುತ್ತವೆ. ಕಲಿಯುವಿಕೆಗೆ ಬಗೆ ಬಗೆಯ ಅನುಭವಗಳು ತುಂಬ ಬೇಕಾಗುವುವು ಎಂಬ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ಆಧುನಿಕ ಶಾಲೆಗಳು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳಲೇ ಬೇಕು.

ಜೀವನ ಮತ್ತು ಶಾಲೆಗಳ ನಡುವೆ ಇರುವ ಮಹದಂತರದಿಂದಾಗಿ ಮತ್ತು ಪುಸ್ತಕಗಳ (ಅವು ಅಮೂಲ್ಯ ಸಾಧನಗಳಾಗಿದ್ದರೂ) ಅತಿಯಾದ ಉಪಯೋಗದಿಂದಾಗಿ, ಅನುಭವ ಮತ್ತು ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ನಡುವೆ ಇರುವ ಜೀವನಸಂಬಂಧವು ಹಲವು ವೇಳೆ ಹಲವು ತಾತ್ವಿಕ ವಿಷಯಗಳ ಬೋಧಕರಿಗೆ ಗೋಚರಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಈ ತಪ್ಪನ್ನು ಈ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಅಗತ್ಯವಾಗಿ ಸರಿಪಡಿಸಬೇಕಾಗಿದೆ.

ಬುನಾದಿ ಶಾಲೆಗಳು ಕಲಿಯುವಿಕೆಯನ್ನು ಅನುಭವದ ಅಡಿಗಲ್ಲಿನ ಮೇಲಿಡಲು ತೊಡಗಿವೆ.

ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷಾನುಭವವು ಅಪ್ರತ್ಯಕ್ಷದನುಭವದಿಂದ ಸಮರ್ಥಿಸಲ್ಪಡುವುದು.

ಈ ತನಕ ನೇರವಾದ ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷ ಅನುಭವಕ್ಕೆ ಮಹತ್ವಕೊಡಲಾಗಿತ್ತು. ಜ್ಞಾನದ ಆಧಾರಗಳೆಂಬ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿರುವ ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು, ಭಾಷಣಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಅವುಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿಕೊಂಡಿರುವ ಬೋಧನ ಪದ್ಧತಿಗಳನ್ನು ಈಗ ಕನಿಷ್ಟಪ್ರಮಾಣಕ್ಕೆ ಇಳಿಸಲಾಗಿದೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಹೆಚ್ಚಿನ ಬೆಲೆಯುಳ್ಳ ಕಲಿಯುವಿಕೆಗಳು—ವಸ್ತುತಃ ಪುಸ್ತಕಗಳಿಂದ, ಭಾಷಣಗಳಿಂದ, ಚಿತ್ರಗಳಿಂದ, ಭೂಪಟಗಳಿಂದ, ಪ್ರದರ್ಶನಗಳಿಂದ, ಮತ್ತು ಅಮೂರ್ತವಾದ ಸಾಂಕೇತಿಕ ದೃಷ್ಟಾಂತಗಳಿಂದ ಸಂಪಾದಿಸಲ್ಪಡುತ್ತವೆ ಎಂಬುದು ಸಾಮಾನ್ಯ ಮನುಷ್ಯನಿಗೆ ಚೆನ್ನಾಗಿ ಗೊತ್ತುಂಟು.

ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷಾನುಭವವು ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಶ್ರೇಷ್ಠತಮ ಪದ್ಧತಿಯಾಯಾಗಿದೆ. ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಆರಂಭದ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಅದು ಮತ್ತಷ್ಟು ಉತ್ತಮ. ಮುಂದಿನ ಅಧ್ಯಾಯದಲ್ಲಿ — "ಅರ್ಥಗಳ" ವಿವರಣೆಯ ಸಂಬಂಧದಲ್ಲಿ, ಅರ್ಥವನ್ನು ಪಡೆಯಲು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅನುಭವವು ಹೇಗೆ ನೆರವಾಗುವುದು? ಎಂಬುದನ್ನು ತಿಳಿಯುವೆವು. ಕೆಲವು ವಿಷಯಗಳು ಅನುಭವಗಳ ಮೂಲಕ ಮಾತ್ರ ಕಲಿಯಲ್ಪಡುವುವು. ಕೆಲವು ಮಂದಿ, ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ದಡ್ಡರು ಮತ್ತು ಮಂದಮತಿಗಳು, ತಾವು ಕಲಿತಿರುವ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನವುಗಳನ್ನು ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷಾನುಭವಗಳಿಂದ ಕಲಿತಿರುವಂತೆ ಕಾಣುವುದು. ಆದರೆ, ಹೆಚ್ಚು ಜನರು ಬರೀ ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷಾನುಭವದಿಂದಲೇ ಕಲಿಯುವುದಿಲ್ಲ. ಅಲ್ಲದೆ, ಅವರಿಗೆ ಗೊತ್ತಿರುವ ಕೆಲವು ಅತ್ಯಂತ ಮಹತ್ವದ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಅವರು ಹಾಗೆ ಕಲಿತಿಲ್ಲ. ಮಂದಮತಿಗಳು ಕೂಡ ಕೆಲವು ಸುಲಭದ, ಆದರೆ ಅಗತ್ಯದ, ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಅಪ್ರತ್ಯಕ್ಷ ಅನುಭವದ (Vicarious experience) ಮೂಲಕ ಕಲಿತಿರುವರು. ಮಾನಸಿಕ ಪ್ರಬುದ್ಧತೆಯನ್ನು ಪಡೆದಿರುವಂಥ ಮನುಷ್ಯರು, ಸೂಕ್ಷ್ಮ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ವಿಚಾರಮಾಡತಕ್ಕ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವುಳ್ಳವರು, ತುಂಬ ಮತ್ತು ವಿವಿಧ ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷಾನುಭವದ ಹಿನ್ನೆಲೆಯುಳ್ಳವರು ಹೆಚ್ಚು ಸಂಕೀರ್ಣವಾದ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಅಪ್ರತ್ಯಕ್ಷ ಅನುಭವದ ಮೂಲಕ

ಕಲಿಯಬಲ್ಲರು; ಹಾಗೆ ಕಲಿಯಲೇ ಬೇಕು. ಅಮೂರ್ತ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸುವಂಥ, ಮತ್ತು ಅವುಗಳ ಮೂಲಕ ಕಲಿಯುವಂಥ ಶಕ್ತಿಯು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಮಾನಸಿಕ ಪ್ರೌಢತೆಯ ಅತ್ಯಂತ ಸತತವಾದ ಚಿಹ್ನೆಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದಾಗಿದೆ. ಈ ಪ್ರಕಾರ ಕಲಿಯುವವನಿಗೆ ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷಾನುಭವದ ಮೂಲಕ ಕಲಿಯುವುದೆಂದರೆ, ಬೇಸರ. ಅದೆಲ್ಲ ಸಮಯ ಮತ್ತು ಶಕ್ತಿಯ ದುರ್ವ್ಯಯವೆಂದು ಅವನಿಗೆ ಅನಿಸುವುದು.

ಹೆಚ್ಚಿನವರ ಹೆಚ್ಚು ವಿಷಯಗಳ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಬೇರೆಯವರ **ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷದ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಪರೋಕ್ಷವಾಗಿ** ಅನುಭವಿಸುವುದರಿಂದ ಸಂಭವಿಸುವುದು. ಹಲವು ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಸಂಶೋಧನೆಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಹಲವು ಪ್ರಯಾಸಕರ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಈ ಪರೋಕ್ಷ ಅನುಭವದ ನೆರವಿನಿಂದ, ಸಂಕ್ಷೇಪವಾಗಿ ವಿವರಿಸಬಹುದು. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಬೇರೊಬ್ಬನ ಅನುಭವವನ್ನು ಕುರಿತು ಓದಿ, ಆಲೋಚಿಸಿ, ಅದನ್ನು ವಿಭಜಿಸಿ, ಅದರಲ್ಲಿರುವ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನೂ, ತಿಳುವಳಿಕೆಗಳನ್ನೂ ಮತ್ತು ಮನೋವೃತ್ತಿಗಳನ್ನೂ ತಾನು ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳಬಲ್ಲನು. ಇತರರು ಮಾಡುವ ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನೂ ನೋಡಿ, ಬರೆದಿರುವ ನಿರ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಓದಿ ಮತ್ತು ತಾನು ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷಾನುಭವಕ್ಕಾಗಿ ಮಾಡಿದ ಪ್ರಯತ್ನಗಳನ್ನು ವಿಶ್ಲೇಷಣೆ ಮಾಡಿಕೊಂಡು ಒಂದು ಚಲನ—ಚಾತುರ್ಯದ ಸಿದ್ಧಿಗೆ ಬೇಕಾಗುವ ಸಮಯ ಮತ್ತು ಶ್ರಮವನ್ನು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಒಬ್ಬನು ಕಡಮೆ ಮಾಡಬಲ್ಲನು.

ಅಪ್ರತ್ಯಕ್ಷ ಅಥವಾ ಪರೋಕ್ಷ ಅನುಭವವು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಒಂದು ಪ್ರವರ್ತಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ (Active Process) ಆಗಿರಬೇಕು. ಕಲಿಯುವವನು ಆ ಘಟನೆಗಳಲ್ಲಿ ಪುನರ್ಜೀವಿಸಬೇಕು. ಅವುಗಳನ್ನು ಅವನು ಮಾನಸಿಕವಾಗಿ ಕೇಳಬೇಕು, ನೋಡಬೇಕು, ಅನುಭವಿಸಬೇಕು ಮತ್ತು ಸ್ಪರ್ಶಿಸಬೇಕು. ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳ ಮತ್ತು ಕಲಾಶಾಲೆಗಳ ಅನಂತ ಸಂಖ್ಯೆಯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಮ್ಮ ಮತ್ತಿನ ಜೀವಿತಗಳನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ಮತ್ತು ಅವಶ್ಯವಾದ ಪರೋಕ್ಷಾನುಭವಗಳ ಆಧಾರದಲ್ಲಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸಿರುವರು.

ಒಬ್ಬನು ಒಂದು ಅನುಭವವನ್ನು ಕುರಿತು ತಟಸ್ಥನಾಗಿ ಓದಿದ ಮಾತ್ರಕ್ಕೆ, ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯಿಲ್ಲದೆ ಆಲೋಚಿಸಿದ ಮಾತ್ರಕ್ಕೆ, ಮತ್ತು ನೆನಪಿನಿಂದ ಅದನ್ನು ಕುರಿತು ಕೆಲವು ಮಾತುಗಳನ್ನು ಹೇಳಿದ ಮಾತ್ರಕ್ಕೆ, ಅವನು ತತ್ಸಂಬಂಧವಾದ ಮನೋವೃತ್ತಿಗಳನ್ನೂ, ತಿಳುವಳಿಕೆಗಳನ್ನೂ ತನ್ನ ಉಪಯೋಗಕ್ಕೆ ಪಚ್ಚಿಕೊಂಡಿದ್ದಾನೆಂದು ನಂಬಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಚಲನೆಗಳನ್ನು ಒಬ್ಬನು ಮಾಡಿದ ಮಾತ್ರಕ್ಕೆ ಅವನು ಪರೋಕ್ಷಾನುಭವಗಳನ್ನು ಪಡೆದಂತಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಪರೋಕ್ಷಾನುಭವದಲ್ಲಿ ಸ್ವಲ್ಪವಾದರೂ ನಿಜತ್ವವಿಲ್ಲದಿದ್ದರೆ, ಅದರಿಂದ ಪ್ರಯೋಜನವಿಲ್ಲವೆಂಬುದನ್ನು ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವ ಚರಿತ್ರೆ ಮತ್ತು ಸಾಹಿತ್ಯಬೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ಕಾಣಬಹುದು.

ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷ ಮತ್ತು ಪರೋಕ್ಷ ಅನುಭವಗಳ ಮಟ್ಟಗಳು

ಅನುಭವದ ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷತೆಯು ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಮೇಲೆ ಮಹತ್ತಾದ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡುವುದರಿಂದ, ಸೂಚಿತವಾದ ಒಂದು ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷಾನುಭವದಿಂದ, ಅದರ ಪರೋಕ್ಷಾನುಭವವು ಸರಿಸುಮಾರಾಗಿ ಎಷ್ಟು ದೂರದಲ್ಲಿರುವುದು ಎಂಬುದನ್ನು ನಾವು ತಿಳಿದುಕೊಂಡರೆ ಅದರಿಂದ ಪ್ರಯೋಜನವುಂಟು. ಈ ಕೆಳಗಿನ ಹಂಚಿಕೆಯು ಇದಕ್ಕೆ ದೃಷ್ಟಾಂತವಾಗಿದೆ:—

I ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷಾನುಭವ—ಸ್ವತಃ ಸಹಕರಿಸುವುದು, ಮಾಡುವುದು; ಸಹಿಸುವುದು (ಅನುಭವಿಸುವಿಕೆ).

II ಪರೋಕ್ಷಾನುಭವ—A ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷಾವಲೋಕನದ ಮೂಲಕ. (೧) ಸಂಗತಿಗಳು ವಾಸ್ತವಿಕವಾಗಿ ನಡಯುವುದನ್ನು ನೋಡುವುದು. ಮೂರ್ತ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಬಳಸುವುದು. (೨) ವೇಷಭೂಷಣಗಳನ್ನೂ, ಇತರ ವಸ್ತುಗಳನ್ನೂ, ಉಪಯೋಗಿಸುವಂಥ ಮತ್ತು ಮೂಲಪಾತ್ರಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧೀಕರಿಸುವಂಥ ಮನುಷ್ಯರಿಂದ ಅಭಿನಯಿಸಲಾಗುವ ಘಟನೆಗಳನ್ನು, ನಾಟಕಗಳನ್ನು, ಅಥವಾ ಮೂಕನಾಟಕಗಳನ್ನು ನೋಡುವುದು.

B ಚಿತ್ರಗಳ ಮೂಲಕ (೧) ಘಟನೆಗಳನ್ನು, ವ್ಯಕ್ತಿಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ತೋರಿಸುವ ಚಲಚ್ಚಿತ್ರಗಳನ್ನು ನೋಡುವುದು. (೨) ಮನುಷ್ಯರ, ಸ್ಥಳಗಳ ಮತ್ತು ವಸ್ತುಗಳ ಭಾವಚಿತ್ರಗಳನ್ನು ನೋಡುವುದು.

C. ರೇಖಾಚಿತ್ರ (ಗ್ರಾಫ್)ಗಳ ಮೂಲಕ (ಪರೋಕ್ಷಾನುಭವ) (೧) ವಸ್ತುಗಳನ್ನು, ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು, ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು, ತೋರಿಸುವ ಭೂಪಟ, ಚಿತ್ರಪಟ, ರೇಖಾಚಿತ್ರ, ನಕಾಶೆಗಳು, ಮುಂತಾದ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸುವುದು.

D ಮಾತಿನಿಂದ (೧) ಮನುಷ್ಯರು, ಸ್ಥಳಗಳು, ಘಟನೆಗಳು ಮತ್ತು ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಕುರಿತ ಕಥನಗಳನ್ನು, ವರ್ಣನೆಗಳನ್ನು ಓದುವುದು. (೨) ಮೇಲೆ ಹೇಳಿದಂತೆ ಒಬ್ಬನು ಹೇಳುವುದನ್ನು ಕೇಳುವುದು.

E. ಸಂಕೇತಗಳ ಮೂಲಕ—ತಾಂತ್ರಿಕ (Technical) ಸಂಕೇತಗಳು, ಪಾರಿಭಾಷಿಕ ಪದಗಳು, ಸೂತ್ರಗಳು, ಅನುಕ್ರಮಣಿಕೆಗಳು, ಗುಣಕಸಂಖ್ಯೆ (Co-efficient) ಮುಂತಾದವುಗಳ ವಿಶಿಷ್ಟ ಗುಪ್ತಚಿಹ್ನೆಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗದಿಂದ ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವುದು.

ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷ ಮತ್ತು ಪರೋಕ್ಷಾನುಭವಗಳು ಯೋಗ್ಯವಾಗಬೇಕಾದರೆ, ಅವುಗಳು ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಗೆ ಗುರಿಯಾಗಬೇಕು. ಹಾಗೆಂದಾಗ ಇಡಿ ಸಮಸ್ಯೆಯು ವಿಪರೀತವಾದ ಸ್ವರೂಪವು ನಮಗೆ ತೋರದೆ ಇರದು. ಅನುಭವವು ವಿಶದವಾಗಬೇಕು, ಸರ್ವೋತ್ಕೃಷ್ಟವಾಗಬೇಕು-ಎಂದು ಹೇಳಿದೊಡನೆ ಅದೇನೋ ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಮನಮುಟ್ಟುವ ಸಂಗತಿಯಾಗಿದೆ. ಅಂತಹ ಅನುಭವವು ಪ್ರಮಾಣಸಿದ್ಧವೆಂದು ಅಂಗೀಕಾರವಾಗಬಹುದು. ಆದರೆ, ಇಂತಹ ಅಭಿಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿರುವ ದೋಷವು ಸಾಧಾರಣದವರಿಗೆ ಕಾಣದು. ಒಳ್ಳೆಯ ಸಂವೇದನಾಶೀಲರೂ ತರ್ಕಬುದ್ಧಿಯುಳ್ಳವರೂ ಸರಿಯಾದ ಅನುಭವ ಪಡೆಯಬಹುದಾದರೂ ಹೆಚ್ಚಿನವರು ತಾವು ಮಾಡಿದ ತಪ್ಪುಗಳಿಂದ ಉಂಟಾದ ಕಷ್ಟಗಳನ್ನು ಅನುಭವಿಸಿ ಮತ್ತೆ ಸರಿಯಾದ ಅನುಭವ ಪಡೆಯುತ್ತಾರೆ. ಈ ಸಂಗತಿಯನ್ನು ನಾವು ಮರೆಯಬಾರದು. ನಾವು ಪಡೆದ ಅನುಭವವು ಎಷ್ಟು ಸ್ಪಷ್ಟವಾದರೂ ವಿಶದವಾದರೂ ಯೋಗ್ಯವೇ ಆಗಬೇಕಂತಿಲ್ಲ. ಹೆತ್ತವರು ಮತ್ತು ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಅಣಕಿಸುವು

ದುಂಟು-"ನನ್ನಷ್ಟು ಅನುಭವವು ನಿಮಗಾಗುವಾಗ—" ಎಂದು. ಅಂತಹ ಹಿರಿಯರು ಶುದ್ಧ ತಪ್ಪು ಅಭಿಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿರುವುದು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ. ಬರೀ ಅನುಭವದ ವರ್ಷಗಳು ಫಲಕಾರಿಯಾದ ವಿದ್ಯೆಯನ್ನು ಪಡೆದ ಅನುಭವ ವುಳ್ಳ ವರ್ಷಗಳಾಗುವುದು ಖಂಡಿತವೆಂದು ಹೇಳಲಾಗದು. ಅವರು ಪಡೆದ ಅನುಭವವು ಸಮರ್ಪಕವಾದುದೆಂದು ಕೂಡ ಹೇಳಲಾಗದು. ಹಲವು ಸಲ ಈ "ಅನುಭವದ ವರ್ಷಗಳೆ" ಸರಿಯಾದ ಜ್ಞಾನಕ್ಕೆ ದೊಡ್ಡ ಅಡಚಣೆ ಗಳಾಗಿಯೇ ನಿಲ್ಲಬಹುದು. ಮುಖ್ಯವಾದ ಸಂಗತಿಯೇನೆಂದರೆ, ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿ ಪ್ರಾಯವಾದಂತೆ ಪಡೆದ ಅನುಭವದ ಸ್ವಭಾವವೇನು? ಅನುಭವ ವಿದ್ದವನ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಯ ಸ್ವಭಾವವೇನು? ಅನುಭವದ ಅಭ್ಯಾಸವನ್ನು ಪುನರಾವರ್ತನೆ ಮಾಡುವುದು ದೊಡ್ಡದಲ್ಲ. ಆ ಅನುಭವದ ಆಂತರಿಕ ಸ್ಥಿತಿಯೇನು? ಸತ್ಯಸ್ಥಿತಿಯೇನು? ಎಂಬುದೇ ಪ್ರಧಾನವಾಗಿದೆ. "ಇಪ್ಪತ್ತು ವರ್ಷಗಳ ಅನುಭವವಿದೆ" ಎಂದು ಹೇಳುವವರಿಗೆ ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಒಂದೇ ವರ್ಷದ ಅನುಭವವಿರುತ್ತದೆ. ಆ ಒಂದು ವರ್ಷದ ಅನುಭವ ವನ್ನು ಅವರು ಇಪ್ಪತ್ತು ಬಾರಿ ಪುನರಾವರ್ತನೆ ಮಾಡಿರುವರು. ಅಂತಹ ವರ ಅನುಭವದಲ್ಲಿ ಸಂಕುಚಿತವಾದ ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯೆಯ, ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಗಳೆ ಇರಬಹುದು, ಅಂತಹವರ ಅನುಭವದಲ್ಲಿ ವಿಶಾಲವಾದ ಗ್ರಂಥಪರಿಚಯ ವಾಗಲಿ, ಅವಲೋಕನವಾಗಲಿ, ಪರಸ್ಪರ ತುಲನೆಯಾಗಲಿ, ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ಅಂತಹವರ ವಿಚಾರಕ್ರಮದಲ್ಲಿ, ಊಹನೆ, ಆಲೋಚನೆ, ವಿಶ್ಲೇಷಣೆ, ಪ್ರಯೋಗಾತ್ಮಕವಾದ ಪರೀಕ್ಷೆ, ವಿಮರ್ಶೆ ಎಂಬುದು ಯಾವುದೂ ಇರು ವುದಿಲ್ಲ.

ಅದರ ರಹಸ್ಯವು ಇಲ್ಲಿದೆ:—ವೈಯುಕ್ತಿಕವಾದ ಅನುಭವವು, ಅದ ರಲ್ಲೂ ಇತರರ ಸಂಪರ್ಕದಿಂದ ದೂರವಿರುವವನ ಅನುಭವವು, ಅನಿ ವಾರ್ಯವಾಗಿ ಪರಿಮಿತವಾದುದು; ಹರುಕುಮುರುಕಾದುದು; ಪಕ್ಷಪಾತ ದಿಂದ ಮತ್ತು ತನ್ನದೇ ಆದ ಯುಕ್ತಿಯುಕ್ತತೆಯಿಂದ ಬಾಧಿತವಾದುದು; ಯುಕ್ತಿ (ತರ್ಕ) ಶಾಸ್ತ್ರದ ಸೂತ್ರಗಳ ಅಜ್ಞಾನದಿಂದಾಗಿ ಕುಂಠಿತ ವಾದುದು. ಸರಿಯಾದ ಅಳತೆಯ ಉಪಕರಣಗಳ ಅಭಾವದಿಂದಾಗಿ ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷ ಮತ್ತು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಪ್ರಮಾದಕ್ಕೆ ಗುರಿಯಾದುದೂ ಆಗಿರುವುದು.

ವೈಯುಕ್ತಿಕ ಅನುಭವವು ಪ್ರಮಾಣ ಸಿದ್ಧವಾಗಬೇಕಾದರೆ, ಅದು ವಿಮ ರ್ಶಾತ್ಮಕ ಮತ್ತು ತಾರ್ಕಿಕ ವಿಭಜನೆಗೆ ಗುರಿಯಾಗಬೇಕು. ಸಾವಿ ರಾರು ಮಂದಿಯ ಸಂಗೃಹೀತ ಅನುಭವದೊಡನೆ ತುಲನೆಯಾಗಬೇಕು; ನಿಯಂತ್ರಿತ ಪ್ರಯೋಗದ ಮೂಲಕ ಮತ್ತು ಸರಿಯಾದ ಉಪಕರಣ ಗಳಿಂದ ಮಾಡಲ್ಪಡುವ ತಪಾಸಣೆಗೆ (Check) ಒಳಗಾಗಿರಬೇಕು. ಶಿಕ್ಷಿತರಾದ ವಿವೇಕಿಗಳಿಗೆ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ತಿಳಿದಿರುವ ಕುಂದುಕೊರತೆ ಗಳ ಅರಿವು ಸಾಮಾನ್ಯ ಜನರಿಗೆ ಎಷ್ಟಕ್ಕೂ ಇರದು. ಇದರಲ್ಲಿ ಇನ್ನೂ ಹಾಳೇನಂದರೆ.—ಸಾಮಾನ್ಯನಾದ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಯಾವುದನ್ನು ತನ್ನ "ಅನು ಭವ"ವೆಂದು ಹೇಳಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾನೋ, ಅದು ಎಷ್ಟಕ್ಕೂ ಅವನ ಅನುಭವ ವಾಗಿಲ್ಲವೆಂಬುದನ್ನು ಅವನು ಅರಿಯನು! ತಾನು "ಯಾವುದನ್ನು ತನ್ನ ಅನುಭವವೆಂದು ಎಣಿಸುವನೆ"ಂಬುದನ್ನು ಕುರಿತು ಅದು ಅವನ ಅಭಿ ಪ್ರಾಯವಾಗಿದೆ. ಅದು ಅವನ 'ಅನುಭವವನ್ನು' ಕುರಿತು ಅವನ ನಂಬಿಗೆ ಇಲ್ಲವೇ ಅಭಿಪ್ರಾಯವಾಗಿದೆ; ವಸ್ತುತಃ ಅವನ ಅನುಭವವಲ್ಲ.

ಸರಳವಾದ, ತೊಡಕಿನದಲ್ಲದ, ಪುನರಾವರ್ತಿತವಾದ, ದಿನದಿನದ ವ್ಯವಹಾರದಲ್ಲಿರುವ, ಹಾಗೂ ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬನಿಂದ ಪುನಃಪುನಃ ಅನುಭವಿಸ ಲ್ಪಟ್ಟ ವೈಯುಕ್ತಿಕ ಅನುಭವವು ಸಕಾರಣವಾಗಿ ಜ್ಞಾನಕ್ಕೆ ವಿಶ್ವಾಸಾರ್ಹ ವಾದ ಆಧಾರವಾಗಿದೆ. ಸಂಕೀರ್ಣವಾದ ಮತ್ತು ಶಾಸ್ತ್ರೀಯವಾದ ಸಂಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಅನುಭವವು ಎಷ್ಟು ಮಾತ್ರಕ್ಕೂ ಪ್ರಯೋ ಜನವಿಲ್ಲ. ಚೆನ್ನಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಿತರಾದ ವಿದ್ವಾಂಸರೂ, ಕುಶಲವಿದ್ಯಾ ಪ್ರವೀ ಣರೂ, "ನನ್ನ ಅನುಭವದಲ್ಲಿ ..." ಎಂದು ಹೇಳುವುದು ಬಹಳ ಅಪೂರ್ವ ಎಂಬ ಸಂಗತಿಯು ಬಹುಶಃ ಅರ್ಥಗರ್ಭಿತವಾಗಿದೆ. "ನನ್ನ ವ್ಯಕ್ತಿಗತ ಅನುಭವದಲ್ಲಿ" ಎಂಬ ಚರ್ಚೆಗಳಲ್ಲಿ ಅವರು ಸಹಕರಿಸುವುದೇ ಇಲ್ಲ. ಅಂಥ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳ ವಿನಿಮಯವು ಎಷ್ಟು ಸ್ವಾರಸ್ಯಮಯ ವಾಗಿದ್ದರೂ ಅವರಿಗೆ ಬೇಸರ ಹುಟ್ಟಿಸುವಂತೆ ತೋರುವುದು.

ಶಿಕ್ಷಣಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ವಿಮರ್ಶೆಯಿಲ್ಲದ ಅನುಭವವು ಬಹಳ ಹಾನಿ ಕರವಾಗಿದೆ. ಅಕ್ಷರಶಃ ಸಾವಿರಗಟ್ಟಲೆಯಲ್ಲಿರುವ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಕಲಿಸುವುದು ಹೇಗೆಂಬುದನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳದಂತೆ "ಅವರ

ಸ್ವಂತ ಅನುಭವ"ವೇ ಅವರನ್ನು ತಡೆದಿದೆ. ತಮ್ಮ ಬೋಧನೆಯು ಕೆಳ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಕಂಡುಹಿಡಿಯಲು ಅವರನ್ನದು ಬಿಡುವುದಿಲ್ಲ. ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯಿಲ್ಲದ, ಸಂಶೋಧನೆಗಳ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಿಂದ ಕೂಡಿರದ ಬೋಧನಾನುಭವವು ನಿಜಕ್ಕೂ ಹಾನಿಕರವಾಗುವ ಸಂಭವವಿದೆ. ಹೆಚ್ಚಿನವರ ಇಪ್ಪತ್ತು ವರ್ಷ ಕಲಿಸಿದ ಅನುಭವವು ತಪ್ಪು ವಿಷಯಗಳನ್ನು ತಪ್ಪು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಕಲಿಸುವುದನ್ನು ಇಪ್ಪತ್ತು ವರ್ಷ ಅನುಭವವು ಮಾಡಿದುದಾಗಿದೆ. ಇಂಥ "ವ್ಯವಹಾರಿ" ಬೋಧಕರಲ್ಲಿ ಕೇವಲ ತಾತ್ವಿಕ ಬೋಧನೆಯು ಮಿತಿಯಿಲ್ಲದಷ್ಟಿದೆ ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ತುಂಬ ಉದಾಹರಣೆಗಳಿವೆ. ಹಲವು ಮಂದಿ ಹಳೆಯ ಅಧ್ಯಾಪಕರು ಹುರುಳಿಲ್ಲದ, ಮತ್ತು ಸಫಲವಾದ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯನ್ನು ಗಳಿಸಿಕೊಡಲಾರದ ಪದ್ಧತಿಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಕೊಡುವುದರಲ್ಲಿ ಹಟ ಹಿಡಿಯುತ್ತಾರೆ. "ತಮ್ಮ ಅನುಭವ"ವನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಆಧರಿಸಿಕೊಂಡಿರುವಂಥ ಹಾಗೂ "ತಾತ್ವಿಕ" ಪದ್ಧತಿಗಳನ್ನು ತ್ಯಜಿಸಿರುವಂಥ ಈ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಇನ್ನಷ್ಟು ದುಡುಕುತ್ತ—

(1) ತಮಗೆ ತಿಳಿಯದಿರುವ ಪದ್ಧತಿಗಳನ್ನು, (2) ಸಫಲವಾಗಿ ತಮಗೆ ಬಳಸಲಾಗದ ಪದ್ಧತಿಗಳನ್ನು ಮತ್ತು (3) ತಾವು ದೀರ್ಘಕಾಲ ಅನುಸರಿಸಿರುವ ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳನ್ನು ಬಿಡಿಸುವ ಪದ್ಧತಿಗಳನ್ನು ತಾತ್ವಿಕ (Theoretical) ಪದ್ಧತಿಗಳೆಂದು ನಿಂದಿಸುವಂತೆ ತೋರುವುದು.

ಆಧುನಿಕ ಅಧ್ಯಾಪಕರಿಗೆ ಅನುಭವದ ಪರಿಮಿತಿಗಳ ಅರಿವುಂಟು. ಪುಣ್ಯವಶಾತ್, ಹಲವು ಉತ್ಸಾಹಿ ಬೋಧಕರ ಅನುಭವವು—ತಾವು ಊಹಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದ "ಫಲಕಾರಿ ಪದ್ಧತಿಯ ಮೂಲಕ ತಮಗೆ ಸ್ವಯಂ ತೃಪ್ತಿಯನ್ನೀಯುವ ಬದಲಾಗಿ, ನಮ್ಮ ಪದ್ಧತಿಯಲ್ಲಿರುವ ತಪ್ಪುಗಳನ್ನು ಸರಿಪಡಿಸಲು, ಮತ್ತು ಅದರ ತಂತ್ರಗಳನ್ನು ಸುಧಾರಿಸಲು,—ಅದನ್ನು ವಿಭಜಿಸುವಂತೆ, ವಿಮರ್ಶಿಸುವಂತೆ, ಮತ್ತು ಪ್ರಯೋಗದಿಂದ ಶೋಧನೆ ಮಾಡುವಂತೆ ಅವರನ್ನು ಪ್ರಚೋದಿಸುವುದು. ಅಪರಿಷ್ಕೃತವಾಗಿ ರಚಿತವಾದ "ವ್ಯಾವಹಾರಿಕ" ಪದ್ಧತಿಗಳೆಂಬ ಸಾಮಾನ್ಯ ಉಪಾಯಗಳಲ್ಲಿ ಪೂರ್ಣತೆಯನ್ನು ಕಾಣುವ ಬದಲಿಗೆ ಅವುಗಳ ಶೋಚನೀಯವಾದ ಅಸಮರ್ಪಕತೆಯನ್ನು ಅವರು ಚೆನ್ನಾಗಿ ತಿಳಿದಿರುವರು. "ಕೆಲವು ವಿದ್ಯಾ

ರ್ಥಿಗಳು ಕಲಿಯುವುದಿಲ್ಲ; ಕಯ್ಕೊಂಡ ಯೋಜನೆಯು ಮುಂದುವರಿಯ ಲಿಲ್ಲ; ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಒಮ್ಮೆ ಒಂದು ಯೋಜನೆಯಲ್ಲಿದ್ದ ಆಸಕ್ತಿ ಆಗಲೇ ಆರಿಹೋಗಿದೆ. ಈ ತರದ ಪ್ರಮಾದಗಳು ಪಟ್ಟುಹಿಡಿದು ನಿಲ್ಲುವುದೇಕೆ? ಕಾರ್ಯಾರ್ಥಕ ಪರ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ಏರ್ಪಡಿಸಲು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ನೆರವಾಗ ಬೇಕೆಂದು ಬೋಧನಪದ್ಧತಿಯನ್ನು ಹೊಗಳುವ ಪ್ರಾಧ್ಯಾಪಕರು ಹೇಳು ವಾಗ ಅವರ ಅಭಿಪ್ರಾಯವೇನು?" ಎಂಬ ಇವಕ್ಕೆಲ್ಲ ಹಳೆಯ ಪರ್ಯಕ್ರಮ ದಂತೆ ಬೋಧಿಸುವ ಶಿಕ್ಷಕರ ಬಳಿ ಒಂದೊಂದು ಉತ್ತರವುಂಟು. ಆ ಉತ್ತರದ ಮೇರೆಗೆ— ಮಕ್ಕಳು ಕಲಿಯದಿದ್ದರೆ, ಪಾಠಗಳು ಮುಂಬರಿಯದಿದ್ದರೆ, ಅದು ಮಕ್ಕಳು ಜಡಭರತರಾಗಿರುವುದರಿಂದ; ಅವರಿಗೆ ತಕ್ಕ ತಳಹದಿ ಅಥವಾ ಹಿನ್ನೆಲೆಯು ಇಲ್ಲದಿದ್ದುದರಿಂದ; ಪ್ರಾಧ್ಯಾಪಕರು ತಾತ್ವಿಕವಾಗಿ ಮಾತಾಡುವುದರಿಂದ— ಎಂದು ಮೊದಲಾಗಿ ಅವರು ಹೇಳುವರು. ಆದರೆ ಮಾನಸಿಕವಾಗಿ ಚುರುಕಾಗಿರುವ ಅಧ್ಯಾಪಕನನ್ನು ಮೇಲಿನ ವಿಷಯಗಳು ತನ್ನನ್ನು ತಾನೇ ಪ್ರಶ್ನಿಸುವಂತೆ ಮಾಡುತ್ತವೆ. ಹೊಸ ಪದ್ಧತಿಗಳನ್ನು ಪ್ರಯೋಗಿಸುವಂತೆ, ಹೊಸ ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಓದುವಂತೆ ಮತ್ತು ತನ್ನ ಬೋಧನ ಪದ್ಧತಿಗಳನ್ನು ವಿಮರ್ಶಿಸಿ ವಿಭಜಿಸುವಂತೆ ಮಾಡುತ್ತವೆ. ವಿಮರ್ಶಿಸಿ ವಿಭಜಿಸಿದ ಅನುಭವವು, ಅತ್ಯಮೂಲ್ಯವಾದುದು. ಅದು ಎಷ್ಟೋ ಸಲ ಬೋಧನ ಪದ್ಧತಿಗಳಲ್ಲಿ ಬೆಲೆಯುಳ್ಳ ಸುಧಾರಣೆಗಳನ್ನುಂಟು ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಸಿದ್ಧಾಂತ (Data) ಗಳೊಂದಿಗೆ ಅದನ್ನು ಬಳಸಿದರೆ ಅದರ ಫಲಿತಾಂಶವು ಸಮರ್ಪಕವಾಗಬಹುದು.

ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷ ಪರೋಕ್ಷ ಅನುಭವಗಳ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಎರಡು ಮುಖ್ಯ ಎಚ್ಚರಿಕೆಗಳು

ಉಪಾಧ್ಯಾಯರ ಬೋಧನಾಕ್ರಮವನ್ನು ಅಡ್ಡಹಾದಿಗೆ ಒಯ್ಯು ವಂತಹ ಎರಡು ತಪ್ಪು ಗ್ರಹಿಕೆಗಳು ಇರುತ್ತವೆ. ತುಂಬಾ ಪ್ರಗತಿಶೀಲ ರಾದವರು ಎಲ್ಲ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷಾನುಭವದಿಂದಲೇ ಬರ ತಕ್ಕುದು ಎಂದು ವಾದಿಸುವುದುಂಟು. ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬರೂ ಎಲ್ಲವನ್ನೂ ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷವಾಗಿಯೇ ಕಲಿಯಬೇಕು ಎಂದು ಅವರು ಹೇಳುವುದುಂಟು. ಆದರೆ ಇದು ಶುದ್ಧ ಮೂರ್ಖತನ. ಮೊದಲನೆಯದಾಗಿ ಜಾಣರಾದವ

ರಿಗೆ ಎಲ್ಲವನ್ನು ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷ ರೀತಿಯಿಂದ ಕಲಿಯುವ ಅಗತ್ಯವೇ ಇರುವು ದಿಲ್ಲ. ಸ್ವಲ್ಪ ಬುದ್ಧಿವಂತರಾದವರು ಕೂಡ ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷರೀತಿಯಿಲ್ಲದೆ ಸಮ ರ್ಪಕವಾಗಿ ಕಲಿಯಬಲ್ಲರು. ಎರಡನೆಯದಾಗಿ ಜೀವನದ ಎಲ್ಲ ಕಲಿ ಯುವಿಕೆಯನ್ನು ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷಾನುಭವದಿಂದ ಕಲಿಯುವುದೆಂದರೆ, ಮನ ಶ್ಯಾಸ್ತ್ರದ ಪ್ರಕಾರ ಅದು ಎಷ್ಟು ಉತ್ತಮವಾದರೂ ಕೂಡ, ಅಸಾಧ್ಯ ವಾಗಿದೆ. ಅದು ಹಾಗಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ಅಂತಹ ಪ್ರಗತಿಶೀಲರು ಈ ವಿಷಯ ದಲ್ಲಿ ಒತ್ತಿ ಹೇಳಿದ ಕಾರಣ ಕೆಲವು ಪ್ರಯೋಜನಗಳು ಆಗಿವೆ ಎಂದು ನಾವು ಒಪ್ಪುವುದಾದರೂ, ಈ ವಾದವನ್ನು ಪುಷ್ಟೀಕರಿಸುವುದಿಲ್ಲ.

ಹಳೆಯ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಕರಲ್ಲಿ ತೀವ್ರಗಾಮಿಗಳು ಹೈಸ್ಕೂಲುಗಳ ಲ್ಲಿಯೂ ಕೋಲೇಜುಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಇದೇ ತರದ ತಪ್ಪು ಮಾಡುವುದುಂಟು. ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷಾನುಭವವು ಅಗತ್ಯವಿಲ್ಲವೆಂಬಂತೆ, ಎಲ್ಲ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಪರೋಕ್ಷಾನುಭವದಿಂದಲೇ ಸಿದ್ಧಿಸುವಂತೆ, ಬೋಧನಾಕ್ರಮವನ್ನು ಅವರು ಇಟ್ಟುಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ. ಹೆಸರಾಂತ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಕೂಡ ವಾಚನ ಹಾಗೂ ಶ್ರವಣದ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಯಾವ ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷಾನುಭವ ವನ್ನು ಕೊಡುವುದಿಲ್ಲ. ಪರೋಕ್ಷಾನುಭವದಿಂದ ಪ್ರಯೋಜನ ಪಡೆಯು ವವರ ಸಂಖ್ಯೆ ಬಹಳ ಕಡಿಮೆಯಾದುದು ಎಂಬುದನ್ನು ಅವರು ಮರೆತು ಬಿಟ್ಟಂತೆ ತೋರುತ್ತದೆ.

ಅಧ್ಯಾಯ 7

ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿರುವ ಕಾರಕಗಳು—ಅಭಿರುಚಿ

ಅಭಿರುಚಿಯೆಂದರೇನು?

ದಿನನಿತ್ಯದ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಒಬ್ಬ ಮನುಷ್ಯನು ಒಂದು ಕೆಲಸವನ್ನು ಮಾಡಲು ಇಚ್ಛಿಸಿದರೆ, ಅದರಲ್ಲಿ ಅವನಿಗೆ ಅಭಿರುಚಿಯುಂಟೆಂದು ಹೇಳುವೆವು. ಆ ಕೆಲಸವು ಗಣಿತವಾಗಬಹುದು, ಅಂಚೆಚೀಟಿಗಳ ಸಂಗ್ರಹವಾಗಬಹುದು, ಮೀನುಗಾರಿಕೆ, ಚರ್ಚೆಯೂ ಆಗಬಹುದು. ಒಂದು ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಅಭಿರುಚಿಯೆಂದರೆ—"ಯಾವುದಾದರೊಂದು ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಒಬ್ಬನು ತನ್ನ ಸ್ವಂತ ಇಚ್ಛೆಯಿಂದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲವನ್ನು ಬಿಟ್ಟು ಬೇಕಾದುದನ್ನು ಆರಿಸುವ ಕ್ರಿಯೆಯ ಪರಿಮಿತಿಯಾಗಿದೆ." ತನ್ನ ಎದುರಲ್ಲಿರುವ ವಸ್ತುವಿನಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ಸಂಗತಿಯಲ್ಲಿ ಯಾವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗೆ ಅಭಿರುಚಿಯಿರುತ್ತದೋ, ಅದರಲ್ಲಿ ತನ್ನ ಮನಸ್ಸನ್ನು ಇಡುವುದಕ್ಕೆ ಆತನಿಗೆ ಸುಲಭವಾಗುತ್ತದೆ. ಹಲವು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಮ್ಮ ಶಾಲೆಯ ಕೆಲಸದಲ್ಲಿ ಏಕಾಗ್ರತೆ ಪಡೆಯುವುದು, ತಮ್ಮ ಬುದ್ಧಿಚಮತ್ಕಾರದ ಕಾರಣದಿಂದಲ್ಲವೆಂದೂ ತಾವು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಕಲಿತರೆ ಮುಂದೆ ತಮಗೆ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಾಗುತ್ತದೆಂಬ ಅಭಿಪ್ರಾಯದಿಂದಲೆಂತಲೂ ನಾವು ತಿಳಿಯುತ್ತೇವೆ. ಆದರೆ ಈ ಸಂಗತಿ ಕೆಲವೇ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಅನ್ವಯಿಸುತ್ತದೆ. ಅವರಾದರೋ ತಾವು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಕಲಿತರೆ ತಮಗೆ ಒಳ್ಳೆಯದು, ಇಲ್ಲದಿದ್ದರೆ ಮುಂದೆ ಕಷ್ಟಪಡಬಹುದು ಎಂದು ವಾಸ್ತವವಾಗಿ ತಿಳಿಯುತ್ತಾರೆ.

ಲೇಂಗರನು ಅಭಿರುಚಿಯನ್ನು ಕುರಿತು ಹೀಗೆಂದು ಅನ್ನುವನು—ನಮ್ಮ ಅಭಿರುಚಿಗಳು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ನಮ್ಮ ಹಲವು ಅಪೇಕ್ಷೆಗಳು ಒಂದುಗೂಡಿ ಐಕ್ಯವಾಗುವುದರಿಂದ ಉಂಟಾಗುತ್ತವೆ. ನಮ್ಮ ತರತರದ ಅಪೇಕ್ಷೆಗಳಿಗೆ ತೃಪ್ತಿಯನ್ನು ಏಕಕಾಲದಲ್ಲಿ ಕೊಡಬಲ್ಲ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ನಮ್ಮಲ್ಲಿ ಅಭಿರುಚಿಯನ್ನುಂಟು ಮಾಡುತ್ತವೆ. ಎಷ್ಟುಕಾಲದ ವರೆಗೆ ಒಂದು ಚಟು

ಪಟಿಕೆಯನ್ನು ಅಭಿರುಚಿಯಿದ್ದು ನಾವು ಮಾಡುತ್ತೇವೋ, ಅಷ್ಟುಕಾಲ ಆ ಕೆಲಸವು ನಮಗೆ ಸುಲಭವೂ ಆನಂದಕರವೂ ಆಗುತ್ತದೆ. ಯಾವಾಗ ಈ ಅಭಿರುಚಿಯಿರುವುದಿಲ್ಲವೋ, ಆಗ ನಮ್ಮ ಉತ್ಸಾಹವು ಕಡಮೆಯಾಗಿ ಕೆಲಸವು ನಮಗೆ ಕಷ್ಟವಾಗಿ ತೋರುವುದು.. ಒಬ್ಬನು ಒಂದು ತರದ ಕೆಲಸವನ್ನು ಮೆಚ್ಚುವನು; ಇನ್ನೊಬ್ಬನಿಗೆ ಅದು ಮೆಚ್ಚದು, ಬೇರೆ ಕೆಲ ಸವನ್ನೆ ಅವನು ಮೆಚ್ಚುವನು. ತಾನೇಕೆ ಒಂದು ಸಂಗತಿಯನ್ನು ಮೆಚ್ಚು ತ್ತೇನೆ, ಅಥವಾ ಅದನ್ನೇಕೆ ತಾನು ಮೆಚ್ಚುವುದಿಲ್ಲವೆಂದು ವಿವರಿಸು ವುದು ಆತನಿಗೆ ಕಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ. ಜನರು ತಮ್ಮ ತಮ್ಮ ಅಪೇಕ್ಷೆಗಳಿಂ ವಲೂ ಹಾಗೂ ಅವುಗಳನ್ನು ತೃಪ್ತಿಪಡಿಸಲು ಇರುವ ಯಾವುದಾದರೂ ಒಂದು ರೀತಿಯ ಚಟುವಟಿಕೆಯಿಂದಲೂ ಪ್ರಭಾವಿಸಲ್ಪಡುವರು. ಅಂದರೆ, ಜನರ ಅಭಿರುಚಿಗಳೆಲ್ಲ ಅವರ ಅಪೇಕ್ಷೆ ಹಾಗೂ ಅವರು ಕೈಕೊಳ್ಳುವ ಚಟುವಟಿಕೆಯ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿರುವುವು.

ಆಧುನಿಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಚಟುವಟಿಕೆಯ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ವನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಹೆಚ್ಚು ಕೊಡುತ್ತಿರುವರು. ತನಗೆ ಅಭಿರುಚಿಯಿರುವ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ತನ್ನ ರೀತಿಯಿಂದಲೇ ಬಗೆಹರಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಕೊಡಲ್ಪಡುತ್ತದೆ. ಉಪಾಧ್ಯಾಯನೇನೋ ಸ್ವಲ್ಪ ಮಾರ್ಗ ದರ್ಶಕನಾಗಿರಬಹುದು; ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಅಭಿರುಚಿಯನ್ನು ಆತನು ಉದ್ರೇ ಕಿಸಿರಬಹುದು. ಆದರೆ ಆತನು ಮುಂಚಿನಂತೆ ಗರ್ವಿಷ್ಠನಲ್ಲ; ಸರ್ವಾಧಿ ಕಾರಿಯಲ್ಲ. ಆಧುನಿಕ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ನಿಜವಾದ, ಜೀವ ನಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧವಾದ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ತಂದು ಅಭಿರುಚಿಯನ್ನು ಹುಟ್ಟಿಸು ತ್ತದೆ. ಆಧುನಿಕ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸದ ಮೂಲತತ್ವವೇ "ಮಾಡಿ ಕಲಿಯಿರಿ, ಜೀವಿಸಿ ಕಲಿಯಿರಿ" ಎಂಬುದಾಗಿದೆ. ಇಂದಿನ ದಿವಸ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಜೀವನಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧವಾದ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ತಾವಾಗಿ ಕಲಿಯುವುದಕ್ಕೆ ಆಸ್ಪದ ಕೊಟ್ಟಿದ್ದರಿಂದ, ಆ ಮಕ್ಕಳು ಹಲವು ಗಹನವಾದ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಕಲಿತಿರುವರು.

ತಿಳಿಯಬೇಕಾದ ಕೆಲವು ಸಂಗತಿಗಳು

(1) ಮಗುವಿಗೆ ಪ್ರಾಯವಾದಂತೆ ಅವನ ಅಭಿರುಚಿಯಲ್ಲಿ ಬದ ಲಾವಣೆಯಾಗುತ್ತದೆಂಬುದನ್ನು ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ತಿಳಿದಿರಬೇಕು. ಅಲ್ಲದೆ

ಬೆಳವಣಿಗೆಯು ಯಾವ ಯಾವ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಯಾವ ಯಾವ ತರದ ಬದಲಾವಣೆಗಳು ಅವನ ಅಭಿರುಚಿಯಲ್ಲಿ ತೋರುವುವು ಎಂಬುದನ್ನು ಅಧ್ಯಾಪಕನು ಗೊತ್ತು ಮಾಡಬೇಕು. ಕಲಿಯುವಿಕೆಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಿ, ಮಾರ್ಗದರ್ಶನ ಮಾಡುವುದು ಶಿಕ್ಷಣದ ಕೆಲಸವಾಗಿರುವುದರಿಂದ ಮಕ್ಕಳ ಪಾಠಗಳೆಲ್ಲ ಅವರ ಬೇಡಿಕೆ ಮತ್ತು ಅಭಿರುಚಿಗಳಿಗೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿರತಕ್ಕದ್ದು. ಮಕ್ಕಳ ಜೀವನದ ಕೆಲವು ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ವಿಶಿಷ್ಟ ಅಭಿರುಚಿಗಳು ಪ್ರಧಾನವಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಅವು ಯಾವುವು? ಎಂಬುದನ್ನು ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ತಿಳಿದುಕೊಂಡು, ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಕಲಿಸತಕ್ಕ ವಿಷಯಾಂಶಗಳನ್ನೂ ಕಲಿಸುವ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನೂ ಅವರ ಶಕ್ತಿಗಳಿಗೆ ಮತ್ತು ಮನೋವಿಕಾಸಕ್ಕೆ ತಕ್ಕಂತೆ ಬದಲಾಯಿಸುತ್ತಿರಬೇಕು. ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಧಾನವಾದ ಮಕ್ಕಳ ಕುತೂಹಲವನ್ನು ಯಾವಾಗಲೂ ಜೀವಂತವಾಗಿಡತಕ್ಕದ್ದು.

(2) ಮಕ್ಕಳು ಕಲಿಯುವ ವಿಷಯದ ಉದ್ದೇಶವೂ ಪ್ರಯೋಜನವೂ ಅವರಿಗೆ ತಿಳಿಯದಿದ್ದರೆ, ಅವರ ಅಭಿರುಚಿಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಲಿಕ್ಕೂ, ಉತ್ತೇಜಿಸಿದರೆ ಅದನ್ನು ಕಾಪಾಡಿಕೊಳ್ಳಲಿಕ್ಕೂ ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಒಂದು ಪಾಠವನ್ನು ಕಲಿಯುವುದರಲ್ಲಿ ಒಂದು ಗುರಿ ಇದೆ, ಅದರ ಅರಿವು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಆಗಬೇಕು, ಎಂಬುದು ಇದರಿಂದ ಗೊತ್ತಾಗುತ್ತದೆ. ವಿಜ್ಞಾನದ ಹಾಗೂ ಗಣಿತದ ಅಧ್ಯಾಪಕನು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ತನ್ನ ದಿನನಿತ್ಯದ ಕೆಲಸವನ್ನು ಜೀವನಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧವಾದ ವಿಷಯವನ್ನೆ ಪ್ರಸ್ತಾವಿಸಿ ಆರಂಭಿಸುತ್ತಾನೆ. ತಾನು ಕಲಿಸಲಿಕ್ಕಿರುವ ವಿಷಯದ ಪ್ರಯೋಜನವನ್ನು ಕುರಿತು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತೋರಿಸಿಕೊಟ್ಟು, ತನ್ನ ಪಾಠದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅಭಿರುಚಿಯುಂಟಾಗುವಂತೆ ಮಾಡುತ್ತಾನೆ.

(3) ಹೊಸ ಜ್ಞಾನವನ್ನೆಲ್ಲ ಮೊದಲೆ ತಿಳಿದಿರುವ ಅಂಶದೊಂದಿಗೆ ಸಮನ್ವಯ ಮಾಡಬೇಕು. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಿಳಿದಿರುವ ಅಂಶಗಳೆಷ್ಟು ಎಂಬುದನ್ನು ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಗೊತ್ತು ಮಾಡಿಕೊಂಡು, ಅವುಗಳಿಗೆ ಪಾಠದ ಹೊಸ ವಿಷಯಗಳಿಗೂ ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಬೇಕು.

(4) ವೈವಿಧ್ಯವಿಲ್ಲದ ಏಕರೀತಿಯು ಅಭಿರುಚಿಯನ್ನು ನಾಶಮಾಡುತ್ತದೆ. ಆದುದರಿಂದ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ತನ್ನ ಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ವೈವಿಧ್ಯವನ್ನು ಬಳಸಬೇಕು. ಕಲಿಸತಕ್ಕ ವಿಷಯವನ್ನು ವಿವಿಧ ದೃಷ್ಟಿಗಳಿಂದ ನಿರೂಪಿಸಬೇಕು, ವಿವಿಧ ರೀತಿಗಳಿಂದ ಯೋಜಿಸಬೇಕು, ವಿವಿಧ ರೂಪಗಳಿಂದ ವಿಮರ್ಶಿಸಬೇಕು. ಆಗ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಅಭಿರುಚಿಯುಂಟಾಗಿ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಸುಲಭವಾಗುತ್ತದೆ. ಪಾಠದಲ್ಲಿ ಒಂದು ಹೊಸ ನಿಟ್ಟು, ಒಂದು ಹೊಸ ವಿಚಾರ ಅಥವಾ ಒಂದು ಹೊಸ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಅಭಿರುಚಿಯನ್ನುಂಟು ಮಾಡುತ್ತವೆ.

(5) ಕಡೆಯದಾಗಿ, ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ತನ್ನ ಕೆಲಸದಲ್ಲಿ, ತನ್ನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಲ್ಲಿ ಶ್ರದ್ಧೆಯನ್ನು ತೋರಿಸಬೇಕು, ತನ್ನ ಕೆಲಸದಲ್ಲಿ ಅಭಿರುಚಿಯನ್ನು ತೋರಿಸಬೇಕು. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವು ಬಹಳ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರ ಮನೋವೃತ್ತಿಯ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡು ಇದೆ ಎಂಬುದರಲ್ಲಿ ಯಾವ ಸಂಶಯವೂ ಇಲ್ಲ. ಉತ್ಸಾಹಿ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಉತ್ಸಾಹವನ್ನು ತುಂಬುವನು; ನಿರುತ್ಸಾಹಿ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ನಿರುತ್ಸಾಹಿಗಳಾಗುವರು. ಉಪಾಧ್ಯಾಯನ ಉದಾಸೀನ, ದಣಿವು, ನಿರುತ್ಸಾಹ ಪಾಠಕ್ರಮದ ವೈರಿಗಳಾಗಿವೆ. ತನ್ನ ಪಾಠದಲ್ಲಿ ಅಭಿರುಚಿ ಪಟ್ಟು, ಆ ಅಭಿರುಚಿಯನ್ನು ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ವ್ಯಕ್ತಮಾಡಬೇಕು. ಉಪಾಧ್ಯಾಯನ ಅಭಿರುಚಿ, ಉತ್ಸಾಹ ಮತ್ತು ವಿನೋದ ಮಕ್ಕಳ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯನ್ನು ಉದ್ರೇಕಿಸಬಲ್ಲವು.

ಮಕ್ಕಳ ಅಭಿರುಚಿಗಳನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳುವುದು

ಮಕ್ಕಳ ಅಭಿರುಚಿಗಳನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳಲು ಹಲವು ಉಪಾಯಗಳನ್ನು ಮಾಡಬಹುದು. ಮೊದಲನೆಯದಾಗಿ ತಮಗೆ ಅಧಿಕ ಸಂತೋಷಕರವೂ ಕಡಿಮೆ ಸಂತೋಷಕರವೂ ಆದ ವೃತ್ತಿಗಳ ಅಥವಾ ಉಪವೃತ್ತಿಗಳ ವಿಷಯ ವರದಿ ಮಾಡಬೇಕೆಂದು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತಿಳಿಸಬಹುದು. ಎರಡನೆಯದಾಗಿ ಆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಅಧ್ಯಾಪಕರೂ ಇತರ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳೂ ಹೆತ್ತವರೂ ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷವಾಗಿ ಅವಲೋಕಿಸುವುದು. ಈ ಅವಲೋಕನಗಳ

ಫಲಿತಾಂಶಗಳನ್ನೂ ವೃತ್ತಾಂತ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಸಂಗ್ರಹಿಸಬಹುದು. ಅಂತಹ ಅವಲೋಕನಗಳಲ್ಲಿ ಈ ವಿಷಯುಗಳಿಗೆ ಗಮನವೀಯುಬಹುದು.

(1) ಅವನು ವಿವಿಧ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಳೆಯುವ ಕಾಲ ಪ್ರಮಾಣ.

(2) ಅವುಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಅವನು ತೋರಿಸುವ ಸಂತೋಷ ಮತ್ತು ಅಸಂತೋಷದ ಮಟ್ಟ.

(3) ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಅವನಿಗಿರುವ ಅಭಿರುಚಿಯ ವಿಸ್ತಾರ ಅಥವಾ ಸಂಕೋಚ. ಶಾಲಾ ವಿಷಯುಗಳನ್ನೂ ವಿನೋದಕ್ರಮುಗಳನ್ನೂ ಮುದ್ದು ಕಸಬುಗಳನ್ನೂ ಈ ಅವಲೋಕನದಲ್ಲಿ ಸೇರಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು.

ಮೂರನೆಯುದಾಗಿ ಆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಅಭಿರುಚಿಗಳನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸಿ ನೋಡುವುದಕ್ಕೆ ಕೆಲವು ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನು ಮಾಡಬಹುದು. ಆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗೆ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸಲು ಹೇಳಿ, ಅವನ ಅಭಿರುಚಿಗಳನ್ನು ತಿಳಿಯುಬಹುದು. ಗಣಿತಶಾಸ್ತ್ರ, ಇತಿಹಾಸ, ರಸಾಯನ ಶಾಸ್ತ್ರ, ಭೌತಶಾಸ್ತ್ರ, ವ್ಯಾಪಾರದ ಲೆಕ್ಕಬರೆಯುವುದು, ಭಾಷಾ ಪ್ರಬಂಧ ಬರೆಯುವುದು ಮುಂತಾದ ವಿಷಯುಗಳಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗಿರುವ ಅಭಿರುಚಿಗಳನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಂಡು, ಆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಮುಂದೆ ಅವುಗಳನ್ನು ತಮ್ಮ ಜೀವನಕ್ಕೆ ಸಮನ್ವಯುಗೊಳಿಸಬಹುದೆಂಬ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಅವರಿಗಿರುವ ಅಭಿರುಚಿಗಳನ್ನು ತಿಳಿಯುಬಹುದು.

ಅವಧಾನ (ATTENTION)

ಉತ್ತೇಜಕಗಳ ಒಂದು ಸಂಕೀರ್ಣತೆಯ ಮಧ್ಯದಲ್ಲಿ ಅಂದರೆ ವಿವಿಧ ಉತ್ತೇಜಕಗಳಿರುವಲ್ಲಿ ಮನುಷ್ಯನು ಜೀವಿಸುತ್ತಾನೆ. ಈ ಎಲ್ಲ ಉತ್ತೇಜಕಗಳಿಗೆ ಅವನು ಪ್ರತಿವರ್ತಿಸಲೂ ಬಹುದು, ಪ್ರತಿವರ್ತಿಸದೆ ಇರಲೂ ಬಹುದು. ನಮ್ಮ ಶಕ್ತಿಗಳ ಪೈಕಿ, ಇಂದ್ರಿಯುಗಳು ಕೆಲವು ಉತ್ತೇಜಕಗಳಿಗೆ ಮಾತ್ರ ಪ್ರತಿವರ್ತಿಸುತ್ತವೆ, ಕೆಲವಕ್ಕೆ ಪ್ರತಿವರ್ತಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ನಮ್ಮ ಇಂದ್ರಿಯುಗಳು ಮಾತ್ರ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಯುನ್ನು ಆಯ್ಕೆ

ಮಾಡುವುದಲ್ಲ. ಮನಸ್ಸು ಕೂಡ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಗಳನ್ನು ಆಯ್ಕೆಮಾಡು ತ್ತದೆ. ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ನಾವು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ತರದ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆ ಗಳನ್ನು ಕೊಡುತ್ತೇವೆ. ಇದಕ್ಕೆ ಇಂದ್ರಿಯಗಳು ಕಾರಣವಾಗಿಯೇ ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ಕೆಲವು ವರ್ತನೆಗಳನ್ನು ಮಾಡುವುದೂ ಕೆಲವನ್ನು ಮಾಡದಿರುವುದೂ ಆಯಾ ಕಾಲದ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿ ಕೊಂಡಿದೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಅಭಿರುಚಿದಾಯಕವಾದ ಪುಸ್ತಕವನ್ನು ಓದುವಾಗ, ಹತ್ತಿರದ ಗಡಿಯಾರದ ಟಿಕ್‌ಟಿಕ್ ಶಬ್ದ, ನಮಗೆ ಕೇಳದು. ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿರುವ ಉತ್ತೇಜಕಗಳ ಪೈಕಿ ಒಂದನ್ನು ಆಯ್ದುಕೊಂಡು, ಮುಖ್ಯವಾಗಿರುವುದಕ್ಕೇನೆ ಪ್ರತಿವರ್ತಿಸುವ ಕ್ರಿಯೆಗೆ ನಾವು ಅವಧಾನ ವೆನ್ನುತ್ತೇವೆ.

ಅವಧಾನದ ಮುಖ್ಯ ಕಾರಕಗಳು

ಒಂದು ವಸ್ತು ಅಥವಾ ಸಂದರ್ಭವು ನಮ್ಮ ಅವಧಾನವನ್ನು ಆಕರ್ಷಿಸುವಂತೆ ಮಾಡುವ ಕಾರಕಗಳು ಯಾವುವು? ಜೀವನದ ಎಲ್ಲ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಇದೊಂದು ಅತಿ ಮಹತ್ವದ ಸಂಗತಿಯಾಗಿದೆ. ದೃಷ್ಟಾಂತ ಕ್ಕಾಗಿ, ಜಾಹಿರಾತುದಾರರೂ ಮಾರಾಟದವರೂ ಹೊಸ ಗಿರಾಕಿಗಳ ಅವಧಾನವನ್ನು ಆಕರ್ಷಿಸಲು ಹವಣಿಸುವರು. ಹೀಗೆಯೇ ತನ್ನ ವಿದ್ಯಾ ರ್ಥಿಗಳಲ್ಲಿ ಅವಧಾನಹುಟ್ಟಿಸುವುದು ಹೇಗೆಂಬುದು ಉಪಾಧ್ಯಾಯನ ಸಮಸ್ಯೆಯಾಗಿದೆ.

ಅವಧಾನವು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಗ್ರಾಹಕರೂಪವಾಗಿದ್ದು, ಮಾಡುವ ಆಯ್ಕೆಯಲ್ಲಿ ಚಂಚಲವೆಂದು ತೋರುತ್ತದೆ. ಮನುಷ್ಯನ ಪ್ರಜ್ಞೆಯೆಂಬುದು ಒಂದು ಪ್ರವಾಹದಂತೆ ಹರಿಯುತ್ತದೆ. ಒಂದೇ ದಿಕ್ಕು ಹಿಡಿದು ಅದು ಹರಿಯುವುದೂ ಇಲ್ಲ. ಅತ್ತಿತ್ತ ಚಲಿಸುವಂತೆ ಕಾಣುತ್ತದೆ. ಕೆಲವು ಕಡೆ ಕಠಿನವಾಗಿಯೂ ಕೆಲವು ಕಡೆ ಸೌಮ್ಯವಾಗಿಯೂ ಇರುತ್ತದೆ. ವಸ್ತುವಿನಿಂದ ವಸ್ತುವಿಗೆ ಹಾರುತ್ತದೆ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಅವಧಾನವು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಚಂಚಲವಲ್ಲ. ಯಾವುದು ಅವಧಾನವನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತದೆ, ಯಾವುದು ಅವಧಾನವನ್ನು ಹಿಡಿಯುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ತಿಳಿಯಲು ಆರು ನಿಯಮ ಗಳು ಇವೆ.

1. ಉತ್ತೇಜಕದ ಆಧಿಕ್ಯವು (Intensity) ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಯನ್ನು ನಿರ್ಣಯಿಸುವ ಅತ್ಯಂತ ಮಹತ್ವದ ಕಾರಕಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದಾಗಿದೆ. ಒಂದು ಗಟ್ಟಿಯಾದ ಸದ್ದು, ಒಂದು ಹೊಳೆಯುವ ಬೆಳಕು, ಒಂದು ಕಠಿನವಾದ ಪೆಟ್ಟು, ಒಂದು ತೀಕ್ಷ್ಣವಾದ ನೋವು—ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ನಮ್ಮ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಒತ್ತಾಯಿಸುವುದು, ಮತ್ತು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಅದನ್ನು ಪಡೆಯುವುದು. ಹಾಗಿದ್ದರೂ, ಉತ್ತೇಜಕದ ಸಂವೇದನೆಯಾಗಬೇಕಾದರೆ, ಆ ಸಂವೇದನೆಯಿಂದ ಬೋಧೆ (Perception) ಉಂಟಾಗಬೇಕಾದರೆ, ಬದಲಾವಣೆಯು ಅಗತ್ಯವಾಗಿ ಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ, ಒಂದು ಅಧಿಕವಾದ ಉತ್ತೇಜಕವು ಸಂತತವಾಗಿ ಇದ್ದರೆ, ಅದರ ಕಡೆಗೆ ಅವಧಾನವೇ ಹೋಗದು. ತೀಕ್ಷ್ಣವಾದ ನೋವು ಒಮ್ಮೊಮ್ಮೆ ಗೊತ್ತಾಗುವುದೇ ಇಲ್ಲ. ಒಂದೊಂದು ಸಲ ಒಂದು ಉತ್ತೇಜದ ಆಧಿಕ್ಯವು ಫಕ್ಕನೆ ಕಡಿಮೆಯಾದಾಗ, ಅವಧಾನವುಂಟಾಗಬಹುದು. ಕಾರ್ಖಾನೆಯ ಗದ್ದಲವು ಫಕ್ಕನೆ ನಿಂತರೆ, ಉಂಟಾದ ಮೌನವು ಅವಧಾನವನ್ನು ಸೆಳೆಯುತ್ತದೆ. ಟಿಕ್ ಟಿಕ್ ಬಡೆಯುವ ಗಡಿಯಾರದ ಸದ್ದು, ಅದು ನಿಂತಾಗ ನಿಮ್ಮ ಮನಸ್ಸನ್ನು ಎಳೆಯಬಹುದು. ಇಲ್ಲಿ ಮೌನವೇ ಅವಧಾನದ ಕಾರಕವು. ಹಾಗೆಯೇ ಒಮ್ಮೊಮ್ಮೆ ಗೌಜಿಯೇ ಅವಧಾನ ತರುತ್ತದೆ. ಪಿಸು ಮಾತಿಗೆ ಉತ್ತರ ಕೊಡದವರು ಗೌಜಿಗೆ ಉತ್ತರ ಕೊಡುತ್ತಾರೆ.

2. ನವೀನತೆಯು ಅವಧಾನ ಹುಟ್ಟಿಸುವ ಇನ್ನೊಂದು ಕಾರಕವು. ಯಾವ ತರದ ಬೋಧೆಯಾದರೂ ಹಳತಾದಂತೆ, ತನ್ನ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿತ್ವವನ್ನು ಕಳಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಒಂದು ಹೊಸ ನೋಟ, ಒಂದು ಹೊಸ ಶಬ್ದ ಮೊದಲಿನದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಬಲ ಪಡೆಯುತ್ತದೆ. ಏಕೆಂದರೆ, ಹೋಲಿಸಿದ ಪಕ್ಷಕ್ಕೆ ಹಳೆಯ ವಸ್ತುವಿಗಿಂತ ಇದು ಬೇರೆಯಾಗಿದೆ. ಒಂದು ವಸ್ತುವು ಗಣನೀಯವಾಗಬೇಕೆಂದರೆ, ನಾವು ಅದಕ್ಕೆ ಒಂದು ಹೊಸ ಬಣ್ಣ ಕೊಡುತ್ತೇವೆ, ಒಂದು ಹೊಸ ರೂಪ ಕೊಡುತ್ತೇವೆ. ಪ್ರಾಯಶಃ ಅದಕ್ಕೊಂದು ಹೊಸ ರುಚಿಯನ್ನು ಕೊಡುತ್ತೇವೆ. ಮತ್ತು ಅದರ ಮುಂದೆಯೂ ಹಿಂದೆಯೂ ಇರುವ ವಸ್ತುಗಳಿಂದ ಅದು ವ್ಯತ್ಯಾಸಪಡುವಂತೆ ಮಾಡುತ್ತೇವೆ. ಬೋಧೆಯಾಗಬೇಕಾದರೆ, ಭೇದವಾಗಲಿ ಬದಲಾವಣೆಯಾಗಲಿ

ಹೇಗೆ ಅಗತ್ಯವೋ, ನವೀನತೆಯಲ್ಲಿಯೂ ಭೇದವೂ ಬದಲಾವಣೆಯೂ ಅಗತ್ಯ. ತೊಂಭತ್ತೊಂಭತ್ತು ವಿಲಕ್ಷಣ ವಸ್ತುಗಳೊಂದಿಗೆ ಇರುವ ಒಂದು ವಿಲಕ್ಷಣ ವಸ್ತು ಅವಧಾನವನ್ನು ಸೆಳೆಯುವುದಿಲ್ಲ. ಏಕೆಂದರೆ, ಒಂದನ್ನು ಬಿಟ್ಟು, ಮತ್ತೊಂದನ್ನು ಆರಿಸಲಿಕ್ಕೆ ಅಲ್ಲಿ ಅಧಿಕವಾದ ಕಾರಣವಿಲ್ಲ. ಅದರ ಬದಲಿಗೆ 99 ವಿಲಕ್ಷಣ ವಸ್ತುಗಳ ಒಂದಿಗೆ ಇದ್ದ ಒಂದು ಪರಿಚಿತವಸ್ತು ನಿಮ್ಮ ಮನಸ್ಸನ್ನು ಸೆಳೆಯುತ್ತದೆ. ವಿರೋಧಾಭಾಸವಾದರೂ, ಪರಿಚಿತವಸ್ತು ಇಲ್ಲಿ ಅಪೂರ್ವವಾಗಿಯೇ ತೋರುತ್ತದೆ.

3. ಒಂದು ಉತ್ತೇಜಕದ ಪುನರಾವೃತ್ತಿಯು ಕೆಲಸವನ್ನು ಮಾಡಲು ಹಲವು ಬಗೆಗಳಲ್ಲಿ ನೆರವಾಗುತ್ತದೆ. ಮೊದಲನೆಯದಾಗಿ, ಒಂದು ಪುನರಾವರ್ತಿತ ಉತ್ತೇಜಕವು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಅಧಿಕವಾದ ಉತ್ತೇಜಕವಾಗುವುದು. ಒಂದರ ಬೆನ್ನಿಗೆ ಒಂದರಂತೆ ಹೊಡೆದ ಎರಡು ಗುಂಡುಗಳ ಶಬ್ದವು ಒಂದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ನಮ್ಮ ಅವಧಾನವನ್ನು ಸೆಳೆಯುವ ಸಂಭವವುಂಟು. ಮೂರು ಬಹುಶಃ ಎರಡಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಗಳಾಗಬಹುದು. ಒಮ್ಮೊಮ್ಮೆ ಅನುಕ್ರಮವಾದ ಆ ವರ್ತನೆಯು ಅವಧಾನವನ್ನು ಆಕರ್ಷಿಸಲು ಸಹಾಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಅದೇಕೆಂದರೆ, ಮೊದಲಿನ ಕೆಲವು ನಾವು ಮತ್ತಿನವುಗಳನ್ನು ಗಮನಿಸುವಂತೆ ಮಾಡುವುವು. ಎಷ್ಟೋ ಸಲ ಎರಡು ಮೂರು ಪೆಟ್ಟು ಹೊಡೆದ ನಂತರ ನಾವು ಗಡಿಯಾರದ ಗಂಟೆ ಹೊಡೆಯುವುದನ್ನು ಲಕ್ಷ್ಯ ಮಾಡುವುದುಂಟು. ಒಂದು ಹೊಸ ಸಂಗೀತವನ್ನು ನಾವು ಕೇಳುತ್ತೇವೆಂದು ನಮಗೆ ತೋರುವುದಕ್ಕೆ ಮೊದಲು ಎರಡು ಮೂರು ಸಲ ನಮ್ಮ ಕಿವಿಗೆ ಅದು ಬಿದ್ದಿರುವುದು. ಕಡೆಗೆ, ಒಂದು ಉತ್ತೇಜಕದ ಅನುಕ್ರಮದ ಪುನರಾವರ್ತನೆಯು ನಮ್ಮಲ್ಲಿ ಒಂದು ಬಲವಾದ ಮನೋಭಾವವನ್ನು ಇಲ್ಲವೆ ಹಾರಯ್ಕೆಯನ್ನುಂಟುಮಾಡುವುದು. ಅದರಿಂದಾಗಿ ಆ ಅನುಕ್ರಮದಲ್ಲಿರುವ ಮತ್ತಿನ ವಿಷಯಗಳು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಬದಲಾದರೂ ಅವು ಮೊದಲಿನವುಗಳಂತೆಯೇ ಕಾಣುತ್ತವೆ. ಒಂದು ಉತ್ತೇಜಕದಿಂದ ಅವಧಾನ ಪಡೆಯುವ ಸಂಭವಗಳು ಪುನರಾವರ್ತನೆಯಿಂದ ಹೆಚ್ಚುತ್ತವೆ.

4. ಮನೋಭಾವದ ಪರಿಣಾಮಕ್ಕೆ ಸಂಕಲ್ಪವೆನ್ನುವೆವು. ಸಂಕಲ್ಪವು ಕೂಡಾ ಅವಧಾನವನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡುತ್ತದೆ. ಒಬ್ಬನೊಡನೆ

ಮಾತಾಡಬೇಕೆಂದು ನಮಗೆ ಸಂಕಲ್ಪವಿದ್ದರೆ, ಆತನು ಒಂದು ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿದ್ದರೂ ನಮ್ಮ ಅವಧಾನವನ್ನು ಸೆಳೆಯುವನು. ಒಂದು ಅಂಗಡಿಯಿಂದ ಸುತ್ತಿಗೆಯನ್ನು ಕೊಂಡುಕೊಳ್ಳಬೇಕೆಂದು ನಮ್ಮ ಸಂಕಲ್ಪವಿದ್ದರೆ, ಆ ಸುತ್ತಿಗೆ ಅಲ್ಲದ ಸ್ಥಳವಾದ ಒಂದು ಬೆಂಚಿಯಲ್ಲಿ ಇದ್ದರೂ ನಮಗೆ ತೋರುತ್ತದೆ. ಒಂದು ಕಾಡಿಗೆ ಹೋದಾಗ ಹಕ್ಕಿಗಳ ಮೇಲೆ ಪ್ರೇಮವಿದ್ದವನಿಗೆ ಕೋಗಿಲೆಯ ಸ್ವರ ಥಕ್ಕನೆ ಕೇಳಿಸುತ್ತದೆ. ಕಾಗದ ಕಾರ್ಖಾನೆಯವನಿಗೆ ತನಗೆ ಬೇಕಾದ ಪಲ್ಪುಕೊಡುವ ಮರದ ಕಡೆಗೆ ಗಮನ ಹೋಗುತ್ತದೆ. ಅವನಿಗೆ ಕೋಗಿಲೆಯ ಹಾಡು ಕೇಳಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಒಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಸಂಕಲ್ಪವು ಒಂದು ನಿರೀಕ್ಷಿತ ಅನುಭವದ ಪುನರಾವರ್ತನೆಯಾಗಿದೆ. ಅಂತಹ ಅನುಭವವು ಮನಸ್ಸಿಗೆ ಬಂದರೆ, ಹಳೆಯ ಪರಿಚಿತನನ್ನು ಕಂಡಂತಾಗುತ್ತದೆ.

5. ವ್ಯಕ್ತಿಯಲ್ಲಿ ನಾವು ಪ್ರೇರಣೆ ಎಂದು ಹೇಳುವ ಶಕ್ತಿಗಳು ಉತ್ತೇಜಕಗಳನ್ನು ಆಯ್ಕೆಮಾಡಲು ಸಹಾಯವಾಗುತ್ತವೆ. ಅರೆ ಉಪವಾಸಿಯಾದ ಮನುಷ್ಯನು ಆಹಾರದ ಪರಿಮಳ ಮತ್ತು ಸುಗಂಧವಾಸನೆಗಳಲ್ಲಿ ಯಾವುದಕ್ಕೆ ಗಮನಕೊಡುತ್ತಾನೆ? ಪ್ರೇರಣೆಯಿಂದಲೆ ಆಹಾರದ ಪರಿಮಳ ಅವನನ್ನು ಸೆಳೆಯುತ್ತದೆ. ಹಾಗೆಯೇ ಕಾಮೇಚ್ಛೆ, ಆಹಾರ, ನೀರು, ಆಶ್ರಯ, ಪ್ರೇಮಗಳು ಪ್ರಾಣಿಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಮನುಷ್ಯನಲ್ಲಿಯೂ ಅವಧಾನವನ್ನುಂಟುಮಾಡಿ ಬೋಧೆಯನ್ನು ಸಾಧಿಸುತ್ತವೆ. ಹಾಗೆಯೇ ಸಮಾಜದ ಅನುವೇದನೆ, ಭದ್ರತೆ, ಆಟ, ಚಟುವಟಿಕೆ ಮೊದಲಾದುವುಗಳು ಕೂಡ ಅವಧಾನಕ್ಕೆ ಸಹಾಯವನ್ನು ಕೊಡಬಹುದು.

6. ಆರನೆಯದಾಗಿ ಅವಧಾನ ವಿಧಾನದಲ್ಲಿ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ವಿಶಿಷ್ಟ ಉತ್ತೇಜಕವು ತಾನಾಗಿ ಅವಧಾನಕ್ಕೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡಬಹುದು.

ಅವಧಾನದ ಪ್ರಕಾರಗಳು

ಅವಧಾನವನ್ನು ಅನೈಚ್ಛಿಕ, ಐಚ್ಛಿಕ ಮತ್ತು ರೂಢವೆಂದು ಮೂರು ವಿಧವಾಗಿ ವಿಭಾಗಿಸಬಹುದು.

ಅನೈಚ್ಛಿಕ ಅವಧಾನ (INVOLUNTARY ATTENTION)

ಕೆಲವು ತರದ ಉತ್ತೇಜಕಗಳಿಗೆ ಅವಧಾನವನ್ನು ಆಕರ್ಷಿಸುವ ಸಹಜ ಶಕ್ತಿಯಿರುವಂತೆ ತೋರುವುದು. ದಿನನಿತ್ಯದ ಮಾತಿನಲ್ಲಿ— "ತಮ್ಮ ಇಚ್ಛೆಗೆ ವಿರುದ್ಧವಾಗಿ ಕೆಲವು (ವಿಷಯ) ಉತ್ತೇಜಕಗಳಿಗೆ ಗಮನ ಕೊಡಬೇಕಾಗುವುದೆಂದು ಜನರು ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ಅಂಥ ಅಧಿಕ ಶಕ್ತಿಯುಳ್ಳ ಉತ್ತೇಜಕಗಳು ಅವಧಾನಕ್ಕಾಗಿ ಇತರ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳೊಂದಿಗೆ ಸ್ಪರ್ಧಿಸುವಾಗ ತಾವೇ ಗೆಲ್ಲುವಷ್ಟು ಬಲಶಾಲಿಗಳಾಗಿವೆ.

ಒಬ್ಬನು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿ ತನಗೆ ಓದಲಿಕ್ಕೆ ಕೊಟ್ಟಿರುವ ಪುಸ್ತಕವನ್ನು ಓದುತ್ತಿರುವಾಗ, ಒಂದು ಗಟ್ಟಿಯಾದ ಸದ್ದು ಅವನ ಅವಧಾನವನ್ನು ಆಕರ್ಷಿಸುತ್ತದೆಂದು ಎಣಿಸಿರಿ. ಅವನು ಓದುವುದನ್ನು ಬಿಟ್ಟು ಅದೇನೆಂದು ಪರೀಕ್ಷಿಸುವನು. ಅದೇನು ಒಂದು ತಕ್ಷೀರು ಸಂಬಂಧದಿಂದ ಉಂಟಾಯಿತೋ? ಏನಾದರೊಂದು ಬಂದೂಕನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸುವಾಗ ಉಂಟಾಯಿತೋ? ಎಂದು ತನ್ನನ್ನು ತಾನೇ ಪ್ರಶ್ನಿಸಿ ಕಡೆಗೆ ಅದೇನೆಂದು ತಿಳಿದು, ಇದು ಪೋಲೀಸರ ಕೆಲಸವೆಂದು, ಆತನು ತಿರುಗಿ ಓದಲು ತೊಡಗುವನು. ಇಂಥ ಅನೈಚ್ಛಿಕ ಅವಧಾನದ ವಿಶಿಷ್ಟ ಲಕ್ಷಣವೇನೆಂದರೆ ಅದು (ಅದಕ್ಕಾಗಿ ಮಾಡುವ) ಪ್ರಯತ್ನದ ಪ್ರಜ್ಞೆಯಿಂದ ಕೂಡಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಅಂದರೆ ಅಂಥ ಅವಧಾನವು ನಮ್ಮ ಪ್ರಯತ್ನದಿಂದ ನಡೆಯುವುದೆಂಬ ಅರಿವು ಆಗ ನಮಗಿರುವುದಿಲ್ಲ. ವಾಸ್ತವವಾಗಿ ಅಂಥ ಅಧಿಕ ಬಲವುಳ್ಳ ಉತ್ತೇಜಕವು ಒಬ್ಬನ ಅವಧಾನವನ್ನು ಆಕರ್ಷಿಸುವಾಗ ತನ್ನ ಕೈಯಲ್ಲಿರುವ ಕೆಲಸಕ್ಕೆ ಗಮನ ಕೊಡಲಿಕ್ಕೆ ಅವನು ಪ್ರಯತ್ನಪಡಬೇಕಾಗುವುದು.

ರೂಢಾವಧಾನ (HABITUAL ATTENTION)

ರೂಢಾವಧಾನಕ್ಕೆ ಕೂಡ ಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕವಾದ ಪ್ರಯತ್ನದ ಅವಶ್ಯಕತೆಯಿಲ್ಲದ ಕಾರಣ ಅದು ಅನೈಚ್ಛಿಕ ಅವಧಾನದಂತೆ ಇದೆ ಎನ್ನಬಹುದು. ಅವುಗಳೊಳಗಿರುವ ಭಿನ್ನತೆಯು ಅವು ಬಾಳುವ ಕಾಲದ ದೀರ್ಘತೆಯಾಗಿದೆ. ಬಲುಕಾಲ ಬಾಳುವ ಅನೈಚ್ಛಿಕ ಅವಧಾನವೇ ರೂಢವಾದ ಅವಧಾನವಾಗಿದೆ. ಒಂದು ಉತ್ತೇಜಕಕ್ಕೆ ಅವಿಚ್ಛಿನ್ನವಾದ

ಅವಧಾನವನ್ನು ಕೊಡಲು ನಾವು ಸಾಕಷ್ಟು ಅಭ್ಯಾಸಗೊಂಡಾಗ ಮತ್ತು ಅಂಥ ಅವಧಾನಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾದ ಒಂದು ಬಲವಾದ ಪ್ರೇರೇಪಣೆಯಿರುವಾಗ ಮಾತ್ರ ನಾವು ರೂಢಾವಧಾನದ ಸುಖಕರ ಸ್ಥಿತಿಗೆ ತಲಪುತ್ತೇವೆ.

ಒಬ್ಬ ಹುಡುಗನು ಪ್ರಥಮವಾಗಿ ಓದುಕಲಿಯುವಾಗ ಅವನು ಒಮ್ಮೆಗೆ ದೀರ್ಘಕಾಲದ ವರೆಗೆ ಓದಲಾರನು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಅವನು ಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ ಬೆಳೆಯುತ್ತಿರುವಾಗ ಅವನ ರೂಢಾವಧಾನವನ್ನು ಸುಲಭಗೊಳಿಸುವಂಥ ಎರಡು ಸಂಗತಿಗಳು ಸಂಭವಿಸುವುವು. ಮೊದಲನೆಯದಾಗಿ, ಹೆಚ್ಚು ಹೆಚ್ಚು ಸಮಯದ ವರೆಗೆ ಓದಲು ಅವನೇ ಅಭ್ಯಾಸ ಮಾಡುವನು. ಆದರೆ ಅದಕ್ಕಿಂತಲೂ ಹೆಚ್ಚಿನದೇನಂದರೆ–ಓದಿನ ಮೂಲಕ ತನ್ನ ಜಿಜ್ಞಾಸೆಯನ್ನು ಮತ್ತು (ಸ್ವಲ್ಪಮಟ್ಟಿಗೆ) ತನ್ನ ರಸಭಾವಿಕ (Emotional) ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳನ್ನು ತೃಪ್ತಿಪಡಿಸಲಾಗುವುದೆಂದು ಅವನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳುವನು. ಬೆಂಕಿ ನಂದಿಸುವವರನ್ನು ಕುರಿತು ಓದುತ್ತ ಎರಡು ಗಂಟೆ ಕಾಲ ಕುಳಿತುಕೊಳ್ಳಬಲ್ಲ ಒಂಬತ್ತು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯದ ಬಾಲಕನು, ಅಗ್ನಿಯಂತ್ರದ ವಿಷಯಕವಾದ ತನ್ನ ಕುತೂಹಲವನ್ನು ತಣಿಸುತ್ತಿದ್ದಾನೆ, ಮತ್ತು ಅದೇ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ತಾನೊಬ್ಬ ದೊಡ್ಡ ಧೀರನಾದ ಅಗ್ನಿಕರ್ಮ ಸೈನಿಕನೆಂದು ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದರಿಂದ, ರಸಭಾವಿಕ ಸಂತುಷ್ಟಿಯನ್ನು ಹೊಂದಲು ಅಪೇಕ್ಷಿಸುತ್ತಾನೆ.

ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಅಭಿರುಚಿ ಮತ್ತು ಅಪೇಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ತಣಿಸಬಲ್ಲ ಪುಸ್ತಕಗಳ ಸಹಾಯದಿಂದ ಹಾಗೂ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಮಾಡತಕ್ಕ ಚರ್ಚೆಗಳ ಸಹಾಯದಿಂದ ಐಚ್ಛಿಕ ಅವಧಾನದ ಹಂತಕ್ಕೂ ಸುಲಭವೂ ಪ್ರಯತ್ನ ರಹಿತವೂ ಆದ ರೂಢಾವಧಾನಕ್ಕೂ ನಡುವೆ ಇರುವ ಅಂತರವನ್ನು ಕಡಮೆ ಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ. ಒಬ್ಬ ಬಾಲಕನು ಎಷ್ಟು ಹೆಚ್ಚು ಓದುವನೋ ಅಷ್ಟೇ ಹೆಚ್ಚು ಕಲಿಯುವನು ಮತ್ತು ವಿಷಯವು ಅಭಿರುಚಿಕರವಾದರೆ, ಎಷ್ಟು ಹೆಚ್ಚು ಓದಲು ಮತ್ತು ಕಲಿಯಲು ಅವನು ಬಯಸುವನೋ ಅವನ ರೂಢಾವಧಾನವನ್ನು ಕಾಪಾಡಲು ಅವನಿಗೆ ಅಷ್ಟೇ ಸುಲಭವಾಗುವುದು.

ಐಚ್ಛಿಕ ಅವಧಾನ (VOLUNTARY ATTENTION)

ಯಾವುದಾದರೂ ಒಂದು ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಐಚ್ಛಿಕ ಅವಧಾನವುಂಟಾದಾಗ, ನಮ್ಮಲ್ಲಿ ಹಲವು ಪ್ರಯತ್ನಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಆದ ಸಂವೇದನೆಗಳುಂಟಾಗುವುವೆಂದು ನಾವೇ ತಿಳಿಯಬಹುದು. ಮಾಡಿದ ಪ್ರಯತ್ನವು ಸಣ್ಣದಾಗಬಹುದು, ದೊಡ್ಡದಾಗಬಹುದು—ಅದೆರಡೂ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಪ್ರೇರಣೆಯ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿರುತ್ತವೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಒಬ್ಬ ಕೊಲೇಜ್ ಹುಡುಗಿಗೆ ತನ್ನ ಪಾಠದಲ್ಲಿ ಅಭಿರುಚಿಯಿಲ್ಲದಿದ್ದರೆ, ಅವಳು ತನ್ನ ಪಾಠದ ಕಡೆಗೆ ಅವಧಾನ ಕೊಡಲು ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಯತ್ನ ಮಾಡಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಪ್ರಯತ್ನಪಟ್ಟು ಐಚ್ಛಿಕ ಅವಧಾನವನ್ನು ಕೊಟ್ಟರೂ ಕೂಡ ಆಕೆಗೆ ಕಟ್ಟಕಡೆಗೆ ಬೇಸರವೇ ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ.

ಅವಧಾನದ ಸ್ಥಳಾಂತರ (SHIFTING OF ATTENTION)

ಮಾನವನ ಅವಧಾನರೂಪವಾದ ಹೊಂದಿಕೆಯ ಕೆಲಸವು ನಿಶ್ಚಲವಾದುದಲ್ಲ ಹಾಗೂ ಸ್ಥಿರವಾದುದಲ್ಲ. ಅವನ ಅವಧಾನವು ಸನ್ನಿವೇಶದ ಒಂದು ಭಾಗದಿಂದ ಮತ್ತೊಂದು ಭಾಗಕ್ಕೆ ಸ್ಥಾನಾಂತರ ಹೊಂದುತ್ತ ಇರುವುದು. ಉದಾಹರಣೆಗಾಗಿ,—ಅಪರಿಚಿತರಾದ ಜನರಿಂದ ತುಂಬಿದ ಒಂದು ಕೊಠಡಿಯನ್ನು ಪ್ರವೇಶಿಸಿದ ಒಬ್ಬ ಮನುಷ್ಯನ ಕಣ್ಣುಗಳನ್ನು ನೋಡಿರಿ. ಅವನ ಕಣ್ಣುಗಳು ಒಂದು ಸ್ಥಳದಲ್ಲಿ ಬರೇ ಅಲ್ಪ ಕಾಲ ನಿಂತು, ಅತ್ತ ಇತ್ತ ಚಲಿಸುತ್ತಲೇ ಇರುವುದನ್ನು ನೀವು ಕಾಣಬಹುದು. ಇದು ಸಾಮಾನ್ಯವಾದ ಅವಧಾನರೂಪದ ಅನ್ವೇಷಣೆಯಾಗಿದೆ. ಅವಧಾನದಲ್ಲಿ ಅನೈಚ್ಛಿಕ ಪಲ್ಲಟವೂ ಇದೆ. ಅದು ಅಷ್ಟು ಸುಲಭದಲ್ಲಿ ಕಾಣಿಸಿಕೊಳ್ಳದಿದ್ದರೂ, ನಿಜವಾದುದಾಗಿದೆ.

ಅವಧಾನದ ಭ್ರಂಶ (DISTRACTION OF ATTENTION)

ಅವಧಾನವು ಒಂದು ವಸ್ತುವಿನಿಂದ ಮತ್ತೊಂದಕ್ಕೆ ಆಕರ್ಷಿತವಾಗುವುದೇ ಅದರ ಭ್ರಂಶವಾಗಿದೆ. ಅನೇಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಈ ಅವಧಾನದ ಭ್ರಂಶವು ತೀವ್ರವಾದ ಅಡ್ಡಿಯಾಗಬಲ್ಲುದು. ಆದರೂ ಇಂದ್ರಜಾಲದಲ್ಲಿ ನೋಟಕರ ಅವಧಾನಭ್ರಂಶಮಾಡಿಯೇ ಕಣ್ಣುಕಟ್ಟು ಮಾಡುತ್ತಾರೆ. ಅವಧಾನಭ್ರಂಶಮಾಡುವ ಉತ್ತೇಜಕವು ಅವಧಾನಕ್ಕೆ

ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಗ್ರಹಣಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಆಕರ್ಷಿಸಲು ಯತ್ನಿಸುವಾಗ, ಅವಧಾನಕ್ಕೆ ತುಂಬ ಆತಂಕವುಂಟಾಗುವುದು. ಇಂಥ ಆತಂಕಕ್ಕೆ ಎರಡು ಕಾರಣಗಳಿವೆ. ಒಂದನೆಯದಾಗಿ, ಈ ಆತಂಕವು ಒಂದು ಉತ್ತೇಜಕವನ್ನು ಬಿಟ್ಟು ಮತ್ತೊಂದಕ್ಕೆ ಪ್ರತಿವರ್ತಿಸುವಂತೆ ನಮ್ಮನ್ನು ಆಕರ್ಷಿಸುವುದು. ಎರಡನೆಯದಾಗಿ ಹೊಸತಾದ ಮತ್ತು ಬಲಿಷ್ಠವಾದ ಉತ್ತೇಜಕವು ಮೊದಲಿನ ಬಲಹೀನ ಉತ್ತೇಜಕವನ್ನು ಅವಧಾನದ ಕೇಂದ್ರದಿಂದ ಹೊರ ಸೆಳೆಯುವುದು ಅಥವಾ ಮೊದಲಿನದನ್ನು ನಿರ್ಬಲವಾಗಿ ತೋರಿಸುವುದು. ಅವಧಾನಭ್ರಂಶಗಳೆಲ್ಲ ಹೊರಗಿನಿಂದಲೇ ಬರುವುದಿಲ್ಲ. ಮಾನಸಿಕ ಚಿಂತೆಗಳು, ಮತ್ತು ಅಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ಹಾಗೂ ಉದ್ದೇಶರಹಿತ ಭೀತಿಗಳು ನಾವು ಮಾಡುತ್ತಿರುವ ಕೆಲಸಕ್ಕೆ ಅಡ್ಡ ಬರಲು ಮುಂದಾಗಬಹುದು. ಬಂಧುಗಳ ಚಿಂತೆಯಿದ್ದ ರಿಕ್ಷಾಗಾಡಿ ಎಳೆಯುವವರು ಅಂಥ ಚಿಂತೆಯಿಲ್ಲದವರಿಗಿಂತ ಬಲು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಅಪಘಡಗಳಿಗೆ ಗುರಿಯಾಗಿದ್ದಾರೆಂದು ಒಂದು ಅನ್ವೇಷಣೆಯಿಂದ ತಿಳಿದುಬಂದಿದೆ.

ಅವಧಾನ ಭ್ರಂಶದ ದುಷ್ಪರಿಣಾಮಗಳು

ಅವಧಾನ ಭ್ರಂಶದ ಅತ್ಯಂತ ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ಪರಿಣಾಮವೆಂದರೆ— ಮಾಡಿದ ಕೆಲಸದ ದಕ್ಷತೆಯಲ್ಲಿ ಕುಂದುಂಟಾಗುವುದು. ಒಂದು ಶಾಂತ ಸನ್ನಿವೇಶದಿಂದ ಮತ್ತೊಂದು ಗೊಂದಲದ ಸನ್ನಿವೇಶಕ್ಕೆ ಯಾರಾದರೂ ಸ್ಥಾನಾಂತರವಾದಾಗ ಗೊಂದಲದಲ್ಲಿ ಮಾಡಿದ ಕೆಲಸದ ಕ್ರಿಯಾಶಕ್ತಿಯ ಒಟ್ಟು ಖರ್ಚು ಹೆಚ್ಚಾಗುತ್ತದೆ. ಕೆಲಸಗಾರನು ಕಾಲ ಕಳೆದಂತೆ ಅಂಥ ಗೊಂದಲದಲ್ಲಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡಲು ಅಭ್ಯಾಸ ಹೊಂದಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ.

ಅವಧಾನಭ್ರಂಶವನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸುವುದು

ದೊಡ್ಡ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಆಗುವ ಗದ್ದಲವು ಅವಧಾನಭ್ರಂಶಕ್ಕೆ ದೊಡ್ಡ ಕಾರಣವಾಗಿರುವುದರಿಂದ ಅದನ್ನು ಕಡಮೆಮಾಡಲು ಪ್ರಯತ್ನಮಾಡಬೇಕಾಗಿದೆ. ಅವಧಾನಭ್ರಂಶಗಳ ಮೂಲಸ್ಥಾನಗಳನ್ನೇ ನಿರ್ಮೂಲ ಮಾಡಿ ಹೊರಗಿನ ಅನೇಕ ಅಡಚಣೆಗಳನ್ನು ತಡೆಯಬಹುದು. ಒಂದು ಕೋಣೆಯಲ್ಲಿ ನೀವು ಅಧ್ಯಯನಮಾಡುತ್ತಿರುವಾಗ ನಿಮ್ಮ ಕಣ್ಣಿಗೆ ಬೆಳಕು ಕುಕ್ಕದಂತೆ ಮಾಡಿರಿ, ಮತ್ತು ನಿಮ್ಮ ಸಂಗಡಿಗರನ್ನು ಸದ್ದುಮಾಡದೆ

ಮೌನವಾಗಿರಲು ಹೇಳಿರಿ. ಅವಧಾನ ಭ್ರಂಶ ಮಾಡುವ ಹೊರವಸ್ತುಗಳ ನಿಯಂತ್ರಣವು ನಮ್ಮ ಒಳಗಿನಿಂದಲೇ ಬರಬೇಕಾದ ನಿಯಂತ್ರಣದಷ್ಟು ಮುಖ್ಯವಲ್ಲ. ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ, ಕಯ್ಕೊಂಡ ಕೆಲಸದಲ್ಲಿ ಇದ್ದ ಅಭಿರುಚಿಯು ಮಾಯವಾದಾಗ ಅನವಧಾನವು ತಲೆದೋರುವುದರಿಂದ, ಇದೊಂದು ವ್ಯಕ್ತಿಗತ ಸಮಸ್ಯೆಯಾಗಿದೆ. ನಿಮ್ಮ ನಿಮ್ಮ, ಸ್ವಂತ ಪ್ರೇರಕಗಳನ್ನು ಸಂಶೋಧಿಸಿರಿ. ಮತ್ತು ನೀವು ಮಾಡುತ್ತಿರುವ ಕೆಲಸದ ಮಹತ್ವವನ್ನು ತುಲನೆ ಮಾಡಿರಿ. ನಿಮ್ಮ ಅವಧಾನವನ್ನು ಏಕೆ ನಿಯಂತ್ರಿಸಬೇಕೆಂಬುದನ್ನು ನಿಮ್ಮಷ್ಟಕ್ಕೆ ನೀವೇ ಸ್ಪಷ್ಟಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಿರಿ. ನೀವು ಮಾಡುತ್ತಿರುವ ಕೆಲಸವು ನಿಮ್ಮ ಬೇಡಿಕೆ ಮತ್ತು ಅಭಿರುಚಿಗಳಿಗೆ ಹೇಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟ ಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಿರಿ. ಮತ್ತು ಒಂದು ವಿಷಯದೊಂದಿಗೆ ನಿಮ್ಮ ಸಹವಾಸವು ಎಷ್ಟು ದೀರ್ಘಕಾಲದ ವರೆಗೆ ಇರುವುದೋ ಅದು ನಿಮಗೆ ಅಷ್ಟು ಹೆಚ್ಚು ಸುಲಭವೂ ಅಭಿರುಚಿಜನಕವೂ ಆಗುವುದೆಂಬುದನ್ನು ಮರೆಯಬೇಡಿರಿ.

ಅವಧಾನಭ್ರಂಶವು ಉತ್ತೇಜಕ ಮತ್ತು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳೊಳಗೆ ನಡೆಯುವ ಒಂದು ಹೋರಾಟವನ್ನು ಕೂಡ ಸೂಚಿಸುವುದು. ಈ ಹೋರಾಟಗಳು ದುಃಖದಾಯಕಗಳೂ ನಷ್ಟಕಾರಕಗಳೂ ಆಗಿವೆ. ಹಲವು ತೊಂದರೆಗಳು ನಮ್ಮನ್ನು ಪ್ರತಿಭಟಿಸುವಾಗ, ಒಂದೊಂದು ಸಾರಿ, ತಾತ್ಕಾಲಿಕವಾಗಿ ಅದಕ್ಕೆ ತಲೆತಗ್ಗಿಸುವುದು ಲೇಸು; ಅನಿಶ್ಚಿತವಾಗಿ, ಚಿತ್ತಭ್ರಷ್ಟರಾಗಿ ವರ್ತಿಸುವುದು ಲೇಸಲ್ಲ. ಆ ಮೇಲೆ ಅಧಿಕ ಬಲಾನ್ವಿತ ನಿರ್ಧಾರದಿಂದ ಅದನ್ನು ಎದುರಿಸಬೇಕು. ಅನಿಶ್ಚಿತ ಮನಸ್ಸಿನಿಂದ ಹೋರಾಡಿದರೆ ಏನೂ ಸಾಧಿತವಾಗುವುದಿಲ್ಲ; ಮಾತ್ರವಲ್ಲ, ನಾವು ಸುಮ್ಮನೆ ಆಯಾಸ ಹೊಂದುತ್ತೇವೆ; ನಿರಾಶೆಗೊಳ್ಳುತ್ತೇವೆ. ಸ್ವಲ್ಪ ವಿಶ್ರಾಂತಿ ಪಡೆದ ಬಳಿಕ ಅವಧಾನವು ಸಬಲವಾಗುವುದು.

ಬೋಧೆ ಅಥವಾ ವಿಷಯಗ್ರಹಣ (PERCEPTION)

ನಾವು ಒಂದು ಅಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ಶಬ್ದವನ್ನು ಕೇಳುತ್ತೇವೆ, ಎಂದು ಎಣಿಸಿಕೊಳ್ಳಿರಿ. ಅದು ಒಂದು ದುಂಬಿಯ ಝೇಂಕಾರವಾಗಿರಬಹುದು. ದೂರದಿಂದ ಬರುವ ಒಂದು ವಿಮಾನದ ಶಬ್ದವಾಗಿರಬಹುದು; ಅಥವಾ

ಒಂದು ಮೋಟಾರ್ ಗಾಡಿಯು ಸದ್ದಾಗಿರಬಹುದು. ಈ ಸಿದ್ಧಾರ್ಥ ಗಳನ್ನು ನಮ್ಮ ಎರಡು ಕಿವಿಗಳ ಮೂಲಕ ಮತ್ತು (ಅದು ಯಾವ ಕಡೆ ಯಿಂದ ಬರುವುದೆಂಬುದನ್ನು) ಎರಡು ಕಣ್ಣುಗಳ ಮೂಲಕ ನಾವು ಅರ್ಥ ಮಾಡುತ್ತ ಇರುವುದೇ ಆ ಶಬ್ದಗ್ರಹಣದ ಅಥವಾ ಬೋಧೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿದೆ. ಸಾರ್ಥಕವಾದ ಸಂವೇದನೆಯೇ ವಿಷಯಗ್ರಹಣ ವಾಗಿದೆ ಅಥವಾ ಬೋಧೆಯಾಗಿದೆ.

ಬೋಧೆಯಲ್ಲಿ ಬಾಹ್ಯಪ್ರಪಂಚವನ್ನು ಕುರಿತು ಸಾಧ್ಯವಾದಷ್ಟು ಉತ್ತಮ ವರ್ತಮಾನವನ್ನು ಪಡೆಯಲು ತನಗೆ ಕೂಡಿದ ಯತ್ನವನ್ನೆಲ್ಲ ಜೀವಿಯು ಮಾಡುವನು. ಬಿಸಿಲಲ್ಲಿರುವ ಒಂದು ತುಂಡು ಇದ್ದಲು (Charcoal) ನೆರಳಲ್ಲಿರುವ ಒಂದು ತುಂಡು ಬಿಳಿ ಕಾಗದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಬೆಳಕನ್ನು ಪ್ರತಿಫಲನ ಮಾಡಬಹುದು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಇದ್ದಲು (ಅದಿರು ವಷ್ಟು) ಕಪ್ಪಾಗಿಯೂ, ಕಾಗದವು (ಅದಿರುವಷ್ಟು) ಬಿಳುವಾಗಿಯೂ ನಮಗೆ ಕಾಣುವುದು. ಇವನ್ನು ಮತ್ತು ಇತರ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಅವು ನಮಗೆ ಅತ್ಯಂತ ಅರ್ಥವತ್ತಾಗುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ನಾವು ಗುರುತಿಸುತ್ತೇವೆ. ಹೀಗೆಯೇ ನಾವು ಆಕಾಶಕ್ಕೆ ಚಾಕ್ಷುಷವಾದ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಪಡೆಯು ತ್ತೇವೆ. ಒಂದು ಗುಡ್ಡೆ ಅಥವಾ "ಲಾರಿ" ಗಾಡಿಗೆ ಎತ್ತರ ಮತ್ತು ಅಗಲ ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಘನತ್ವವೂ ಉಂಟೆಂಬುದನ್ನು ನಾವು ಕಾಣುತ್ತೇವೆ.

ಸಂವೇದನೆಯು ಬೋಧೆಗೆ ಮೂಲಾಧಾರವಾಗಿದೆ
(SENSATION IS THE CORE OF PERCEPTION)

ಬಾಹ್ಯಪ್ರಪಂಚದಿಂದ ಮೆದುಳಿಗೆ ಹೋಗುವ ದಾರಿಯು ಬೋ ಧೇಂದ್ರಿಯಗಳ ಮೂಲಕವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಬೆಳಕು, ಶಬ್ದ, ಬಿಸಿಲು, ತಂಪು, ಒತ್ತಡ, ಸ್ಪರ್ಶ ಮುಂತಾದುವುಗಳಿಗೆ ಪ್ರತಿವರ್ತಿಸುವ ಈ ಇಂದ್ರಿಯಗಳು ನಮ್ಮ ಸುತ್ತಮುತ್ತಲಿರುವ ಬಾಹ್ಯಪ್ರಪಂಚವನ್ನು ನಾವು ಇಣಿಕಿ ನೋಡುವ ಕಿಟಿಕಿಗಳಾಗಿವೆ. ಮೆದುಳಿಗೆ ಹೋಗುವ ಹೆದ್ದಾರಿಗಳಾಗಿರುವ ನರಗಳ ಮೂಲಕ ಈ ಇಂದ್ರಿಯಗಳು ವರ್ತಮಾನಗಳನ್ನು ಹೊರಡಿಸಿ, ಕಳುಹು ತ್ತವೆ. ನರವ್ಯೂಹದ ಮೇಲ್ಭಾಗದ ಕೇಂದ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಈ ವರ್ತಮಾನಗಳು ಲೀನವಾದಾಗ, ಮತ್ತು ಅವು ತಮ್ಮೊಳಗಿನ ಅಂತಃಕ್ರಿಯೆ ಹಾಗೂ ಸಹ

ಚರ್ಯೆಗಳ ಮೂಲಕ ತಮ್ಮನ್ನು ತಾವು ತಿದ್ದಿಕೊಂಡು, ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಂಡಾಗ ಉಂಟಾಗುವ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ನಾವು ಬೋಧೆಯೆನ್ನುತ್ತೇವೆ. (Perception) ಆದರೆ, ಪ್ರತ್ಯಪ್ರತ್ಯೇಕವಾಗಿದ್ದು ಪರಸ್ಪರ ಪ್ರಭಾವಗಳಿಂದ ದೂರದೂರವಿರುವ ಬರಿಯ ವರ್ತಮಾನಗಳನ್ನು ನಾವು ಸಂವೇದನೆಗಳೆನ್ನುತ್ತೇವೆ. ಕೆಲವು ಸಾರಿ ನಾವು ನಿಧಾನವಾಗಿ ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುತ್ತೇವೆ. ಈ ಸಂವೇದನೆಗಳನ್ನು ನಾವು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳದಿದ್ದರೆ ಬೋಧೆಯು ಪೂರ್ಣವಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ನೆಲದ ಮೇಲೆ ಒಂದು ಸುರುಳಿಕೊಂಡ ವಸ್ತುವನ್ನು ನೋಡಿ ನಾವು ಅದನ್ನು ಹಾವು ಎಂದು ಭ್ರಮಿಸುತ್ತೇವೆ. ಇದರಲ್ಲಿ ಸಂವೇದನೆಯು ತಪ್ಪಾಗಿಲ್ಲ. ನಾವು ಅದಕ್ಕೆ ಕೊಡುವ ಅರ್ಥ ತಪ್ಪು. ವಿಷಯಗ್ರಹಣವೆಂದರೆ ಅರ್ಥ ಕೊಡಲ್ಪಟ್ಟ ಸಂವೇದನೆಯಾಗಿದೆ. ಬೋಧೆಯು ಜ್ಞಾನದ ನಿಜವಾದ ಆರಂಭವಾಗಿದೆ. ಸಂವೇದನೆಯು ನಮಗೆ ಜ್ಞಾನದ ವಸ್ತುವನ್ನು ಮಾತ್ರ ಒದಗಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ಕಚ್ಚಾವಸ್ತು ಮೆದುಳಿನಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವ ಅಂತಃಕ್ರಿಯೆಗಳ ಮತ್ತು ಸಹಚರ್ಯೆಗಳಿಂದಾಗಿ ಬಾಹ್ಯ ಪ್ರಪಂಚದಲ್ಲಿರುವ ವಿಷಯುಗಳ ನಿಶ್ಚಿತ ಅನುಭವವಾಗಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳ್ಳುವ ಪ್ರಥಮಸೋಪಾನವೇ ವಿಷಯಗ್ರಹಣ ಶಕ್ತಿ ಅಥವಾ ಬೋಧೆಯಾಗಿದೆ.

ವಿದ್ಯೆಯಲ್ಲಿ ಇದರ ಮಹತ್ವ (IMPLICATIONS FOR EDUCATION)

ಬೋಧೆಯ ಜೀವಾಳವು ಸಂವೇದನೆಯಾದ ಕಾರಣ—ಮತ್ತು ಬೋಧೆಯು ಸಂವೇದನೆಯ ಮೂಲಕ ಒಂದು ವಸ್ತುವಿನ ಪ್ರಜ್ಞೆಯಾದ ಕಾರಣ—ಶಿಕ್ಷಣದ ಬಗ್ಗೆ ಅವರೆಡರೊಳಗೆ ತೀಕ್ಷ್ಣವಾದ ಭಿನ್ನತೆಯನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸುವುದು ಯುಕ್ತವಲ್ಲ. ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಇಂದ್ರಿಯಗಳಿಂದ ಗ್ರಹೀತವಾದ ಸಂವೇದನೆಗಳ ಗುಣಗಳನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸುವುದು ಶಿಕ್ಷಣದ ಕೆಲಸವಲ್ಲ. ವಿವಿಧ ವಸ್ತುಗಳಿಂದ ತುಂಬಿದ ಈ ಪ್ರಪಂಚವನ್ನು ಕುರಿತು ಇದ್ದ ಮಗುವಿನ ಜ್ಞಾನವನ್ನು, ವಸ್ತು—ವಸ್ತುಗಳೊಳಗಿನ ಹಾಗೂ ವಸ್ತು—ಜ್ಞಾನಗಳೊಳಗಿನ ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಜ್ಞಾನವು ಬೆಳೆಯುವ ಕ್ರಮವನ್ನು ಶಿಕ್ಷಣವು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಗಮನಿಸಬೇಕಾಗಿದೆ.

ಜ್ಞಾಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು (RECOLLECTING)

ಜ್ಞಾಪಕವೆಂದರೆ—ಗತಕಾಲದ ಘಟನೆ ಮತ್ತು ಸನ್ನಿವೇಶಗಳನ್ನು ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಪುನರುತ್ಪಾದಿಸಿ, ಅವು ತನ್ನ ಗತಕಾಲದ ಅನುಭವದಿಂದ ಬಂದವುಗಳೆಂದು ಗುರುತು ಹಿಡಿಯುವ ಒಂದು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿದೆ. ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಅನ್ವೇಷಣೆಯಲ್ಲಿ (ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ) ನಾವು ಸ್ಮರಣೆ (Recall)ಯೆಂಬ ಪದವನ್ನುಪಯೋಗಿಸುತ್ತೇವೆ. ಇವೆರಡಕ್ಕಿರುವ ವ್ಯತ್ಯಾಸವೇನೆಂದರೆ—ಜ್ಞಾಪಕದಲ್ಲಿ ಹಿಂದಿನ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸುವುದು ಮುಖ್ಯ. ಸ್ಮರಣೆಯಲ್ಲಿ ಅದಕ್ಕೆ ಅಷ್ಟು ಮಹತ್ವವಿಲ್ಲ. ಕಂಠಪಾಠ ಮಾಡುವ ಒಂದು ಪ್ರಯೋಗದಲ್ಲಿ ಸ್ಮರಣೆಗೆ ಒಂದು ಗುರುತು ಯಾವುದೆಂದರೆ—ಕಂಠಪಾಠಕ್ಕೆ ಕೊಟ್ಟ ಪಟ್ಟಿಯಲ್ಲಿರುವ ಶಬ್ದಗಳನ್ನೆಲ್ಲ ಆ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಪುನರುತ್ಪಾದಿಸಲಿಕ್ಕೆ ಶಕ್ತನಾಗಿದ್ದಾನೋ ಎಂಬುದು. ಅವನು ಆ ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ಹಿಂದೆ ನೋಡಿರುವುದನ್ನು ನೆನಪು ಮಾಡುತ್ತಾನೋ ಇಲ್ಲವೋ, ಎಂಬುದು ಇಲ್ಲಿ ಅಮುಖ್ಯ. ಒಂದು ಚಲನಕೌಶಲ್ಯವನ್ನು ಕಲಿಯುವುದರಲ್ಲಿ ಆ ಕಾರ್ಯಸಾಧನೆಯ ಯಥಾರ್ಥತೆಯಿಂದ ಸ್ಮರಣೆಯು ಅಳೆಯಲ್ಪಡುವುದು. ಸ್ಮರಣೆಯಲ್ಲಿ ಜ್ಞಾಪಕವು ಸೇರಿಯೂ ಸೇರದೆಯೂ ಇರಬಹುದು. ದೃಷ್ಟಾಂತಕ್ಕಾಗಿ, ನೀವು ಗುಣಿಸುವಾಗ ಮಗ್ಗಿಕೋಷ್ಟಕದ ಸ್ಮರಣೆಯನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸುತ್ತೀರಿ, ಆದರೆ ಆ ಕೋಷ್ಟಕವನ್ನು ನೀವು ಕಲಿತುದು ಯಾವಾಗ ಎಂಬುದನ್ನು ಜ್ಞಾಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಅಪೂರ್ವ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಇತರ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಸ್ಮರಣೆಯು ಜ್ಞಾಪಕದ ಮೇಲೆ ಆಧಾರಗೊಂಡಿರಬಹುದು. ನಾವು ಗತಕಾಲದಲ್ಲಿ ನೋಡಿದ ಒಂದು ಚಿತ್ರವನ್ನು ವರ್ಣಿಸಬೇಕಾದರೆ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಮನಸ್ಸಿನ ಕಣ್ಣೆದುರು ಬಂದ (ಜ್ಞಾಪಿಸಲ್ಪಟ್ಟ) ಆ ಚಿತ್ರದಿಂದ ವಿವರಗಳನ್ನು ಓದುತ್ತ (ಸ್ಮರಿಸುತ್ತ) ಅದನ್ನು ಪುನರೀಕ್ಷಿಸುತ್ತೇವೆ.

ಜ್ಞಾಪಕವು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಎಷ್ಟು ಮಾತ್ರಕ್ಕೂ ಚಾಕ್ಷುಷ ದೃಶ್ಯಗಳಿಗಷ್ಟೇ ಪರಿಮಿತವಾಗಿಲ್ಲ. ಕೆಲವು ವ್ಯಕ್ತಿಗಳಲ್ಲಿ ವಿಶೇಷ ತರದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ತೋರಿಸಲಿಕ್ಕಾಗಿ ಇಂದ್ರಿಯಗಳ ಯಾವ ಖಾತೆಗಳಾದರೂ ಒಂಟಿಯಾಗಿ ಅಥವಾ ಒಟ್ಟು ಸೇರಿಕೊಂಡು ಕೆಲಸ ಮಾಡಬಹುದು.

ಕೆಲವು ಸಂಗೀತಗಾರರು ಪ್ರದರ್ಶಿಸಿದ ಅದ್ಭುತವಾದ ಸಂಗೀತದ ಸಾಹಸ ಕೃತ್ಯಗಳು, ಅಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ, ಯಥಾರ್ಥವಾದ ಶ್ರವಣ ಜ್ಞಾಪಕದ ನಿದರ್ಶನಗಳಾಗಿರಲೂಬಹುದು.

ಸದೃಶ ಬಿಂಬಗಳು

ಒಂದೊಂದು ಸಲ ಜ್ಞಾಪಿಸಿಕೊಂಡ ವಸ್ತುಗಳು ಹಾಗೂ ಕಲ್ಪಿತ ವಸ್ತುಗಳು ಬಹಳ ಸಂಕೀರ್ಣ, ಹಾಗೂ ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ವಿವರಗಳಿಂದ ಕೂಡಿ ಕೊಂಡು ಸಾಮಾನ್ಯ ಗ್ರಹಣಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಹೋಲುತ್ತಾ ಪ್ರಜ್ಞೆಯಲ್ಲಿ ಕಾಣಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಅಂಥ ಬಿಂಬಗಳನ್ನು ಸದೃಶ ಬಿಂಬಗಳು (Eidetic Images) ಎನ್ನುವರು. ಅವುಗಳು ವಯಸ್ಕರಲ್ಲಿರುವುದ ಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಚಿಕ್ಕಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಆಗಾಗ್ಗೆ ಕಾಣಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. ಅವು ಗಳನ್ನು ನಿಷ್ಕೃಷ್ಟವಾಗಿ ಸ್ಥಾನೀಕರಿಸಬಹುದು (Localize) ಮತ್ತು ಪರದೆಯಲ್ಲಿ ಚಿತ್ರಿಸಿದಂತೆ ಕಂಡುಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಒಂದು ಸದೃಶ ಬಿಂಬವು ಗ್ರಹಣಶಕ್ತಿ ಮತ್ತು ಬಿಂಬಗಳ ನಡುವಣ ಗಡಿಯಲ್ಲಿರುವಂಥ ಒಂದು ಅನುಭವವಾಗಿರುವುದು

ವಯಸ್ಕರು ಸದೃಶ ಬಿಂಬಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ತಮ್ಮ ಅನುಭವ ಗಳನ್ನು ಹೇಳುವುದಿಲ್ಲವಾದರೂ, ಕೆಲವು ವಿಶಿಷ್ಟ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಅವರು ಕೂಡ ಸದೃಶ ಬಿಂಬಗಳ ಅನುಭವವನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತಾರೆ. ಇಡೀ ದಿನ ಜಾರುಗಾಜುಗಳನ್ನು ಸೂಕ್ಷ್ಮದರ್ಶಿ ಯಂತ್ರಗಳ ಮೂಲಕ ಪರೀಕ್ಷಿಸು ವವರೂ ನಕಾಶೆಗಳನ್ನೂ ನೀಲಜ್ಯೋತಿಗಳನ್ನೂ ವಿಮರ್ಶಿಸುವವರು ಆಯಾಸಗೊಂಡು ನಿದ್ದೆಹೋಗುವಾಗ ಹಿಂದೆ ನೋಡಿದ ವಸ್ತುಗಳ ಬಿಂಬಗಳು ಕಣ್ಣುಗಳ ಮುಂದೆ ತೇಲಾಡುವಂತೆ ಕಾಣುತ್ತಾರೆ. ಹಾಗೆಯೇ ಯಾವುದಾದರೂ ಒಂದು ಶಬ್ದದ ಸದೃಶ ಬಿಂಬವು ಕಿವಿಯೆಡೆಗೆ ಸುಳಿಯು ಬಹುದು.

ಜ್ಞಾಪಕ ಮತ್ತು ಬೋಧೆ

ಜ್ಞಾಪಿಸಿಕೊಂಡ ಘಟನೆಗಳನ್ನು ಬಣ್ಣ, ರೂಪ, ಶಬ್ದ, ಬಿಸುಪು, ಚಲನೆ ಮುಂತಾದ ಪ್ರಕಾರ ವರ್ಣಿಸಬಹುದು. ಬೋಧೆಯನ್ನು ವಿವ

ರಿಸಿದಂತೆ ಜ್ಞಾಪಕವನ್ನೂ ವಿವರಿಸುತ್ತೇವೆ. ಹಾಗಾದರೆ ಜ್ಞಾಪಕಕ್ಕೂ ಬೋಧೆಗೂ ಇರುವ ವ್ಯತ್ಯಾಸವೇನು? ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಗೆ ಹಳೆಯ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಹಲವು ವಿಜ್ಞಾನಿಗಳಿಗೆ ಉತ್ತರ ಕೊಡಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗಲಿಲ್ಲ. ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಗೆ ಉತ್ತರ ರೂಪವಾಗಿ ಯಾವ ವಿವರಣೆಯನ್ನು ಕೊಟ್ಟರೂ, ಅದು ನಿರ್ದೋಷಿಯಾಗದು. ಏನಾದರೊಂದು ಅಪವಾದವು ಇದ್ದೇ ಇರಬಹುದು. ಜ್ಞಾಪಕಗಳು ಬೋಧೆಯಷ್ಟು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಅಷ್ಟು ನಿಶ್ಚಿತವೂ ಆಗಿರುವುದಿಲ್ಲ। ಆದರೆ ಬಹಳ ಪ್ರತಿಭಾಶಾಲಿಯಾದವರ ಜ್ಞಾಪಕಗಳೂ ಸದೃಶ ಬಿಂಬಗಳೂ ಅತಿ ಸ್ಪಷ್ಟವೂ ಅತಿ ವ್ಯಕ್ತವೂ ಆಗುವುದಿದೆ. ಹಾಗೆಯೇ ಬೋಧೆಯೂ ಕೂಡ ಒಮ್ಮೊಮ್ಮೆ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗದು. ಕಣ್ಣಿನ ಮೂಲೆಯಿಂದ ಕಾಣುವಾಗಲೂ ಮಂಜು ಬಿದ್ದ ಸಮಯ ಕಾಣುವಾಗಲೂ ಬೋಧೆಯು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗದು.

ಜ್ಞಾಪಕಕ್ಕೂ ಊಹನೆಗೂ ಏನು ಅಂತರವಿದೆ? ಇವುಗಳೆರಡೂ ನಮ್ಮ ಅನುಭವಕ್ಕೆ ಬರುತ್ತವೆ. ಗತಕಾಲದ ಒಂದು ಸ್ಥಳಕ್ಕೆ ಅಥವಾ ಒಂದು ಘಟನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟು ನೀವು ಈಗ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಮಾಡುವುದಾದರೆ ಅದು ಜ್ಞಾಪಕವು. ನಿಮ್ಮ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗೆ ಗತಕಾಲದ ಸ್ಥಳವಾಗಲಿ ಒಂದು ಘಟನೆಯಾಗಲಿ ಆಧಾರವಿಲ್ಲದೆ, ಪ್ರಕೃತದ ಬೋಧೆಯ ಆಧಾರವೂ ಇಲ್ಲದೆ ಇದ್ದರೆ, ಅದು ಬರೇ ಊಹನೆ, ಸ್ಫೂರ್ತಿ ಅಥವಾ ಮಂತ್ರದರ್ಶನ (Vision) ವಾಗಿದೆ.

ಜ್ಞಾಪಕಗಳ ವಿಧಗಳು (TYPES OF RECOLLECTION)

ಒಂದು ವಸ್ತುವಿನ ಅಥವಾ ಘಟನೆಯ ಯಥಾರ್ಥವಾದ ಜ್ಞಾಪಕವು ಯಾವಾಗಲೂ ಒಂದೇ ರೂಪವನ್ನು ಪಡೆಯಬೇಕೆಂಬ ಅಗತ್ಯವಿಲ್ಲ. ಏಕೆಂದರೆ, ಜ್ಞಾಪಕಗಳಲ್ಲಿ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವಿಧಗಳಿವೆ. ಒಬ್ಬೊಬ್ಬನು ಒಂದೊಂದು ಬಗೆಯ ಜ್ಞಾಪಕವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಬಳಸಬಹುದು. ಒಂದೊಂದು ತರದ ಕೆಲಸಕ್ಕೆ ಒಂದೊಂದು ತರದ ಜ್ಞಾಪಕವೂ ಕಾರಣವಾಗಬಹುದು. ಈ ತರದ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಸಮಯಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಕಂಡುಬರುತ್ತವೆ.

ಇಂತಹ ವ್ಯತ್ಯಾಸವು ನಾವು ಉಪಯೋಗಿಸುವ ಇಂದ್ರಿಯಗಳ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಆಗುವುದಿದೆ. ಕಣ್ಣಿಗೆ ಸಂಬಂಧವಾದ ಬಿಂಬ ಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಜ್ಞಾಪಿಸಬಹುದು, ಕಿವಿಗೆ ಸಂಬಂಧವಾದ ಬಿಂಬ ಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಜ್ಞಾಪಿಸಬಹುದು. ಅಥವಾ ಚಲನ ಸಂಬಂಧವಾದ ಬಿಂಬ ಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನೂ ಜ್ಞಾಪಿಸಬಹುದು. ಎರಡನೆಯದಾಗಿ ಈ ವ್ಯತ್ಯಾಸವು ನಾವು ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ಜ್ಞಾಪಿಸುವುದು ಅಥವಾ ನಿಜವಸ್ತುವನ್ನು ಜ್ಞಾಪಿಸುವುದು—ಇದರ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡು ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ.

ಮನುಷ್ಯನು ನಾಗರಿಕ ಪ್ರಾಣಿ. ಅವನು ಜ್ಞಾಪಕಕ್ಕೆ ತರಬೇಕಾದ ಸಂಗತಿಗಳೆಲ್ಲ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಸಾಮಾನ್ಯ ನಿಯಮಗಳೂ ಅಮೂರ್ತ ಸಂಗತಿಗಳೂ ಆಗಿವೆ. ಆತನು ಮೂರ್ತ ಹಾಗೂ ವಸ್ತು ನಿಷ್ಠಗಳಿಗಾಗಿ ಜ್ಞಾಪಕದ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಆದುದರಿಂದ ಜ್ಞಾಪಕದ ವಿಧಿಯು ಅವನ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ತುಂಬ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನುಂಟು ಮಾಡುವುದಿಲ್ಲ. ಮನುಷ್ಯನು ತನ್ನ ಎಲ್ಲ ಜ್ಞಾಪಕ ಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಶಬ್ದಗಳ ಮೂಲಕವಾಗಿಯೇ ಮಾಡಬಲ್ಲನು. ಎಲ್ಲ ಕಲ್ಪನೆಗಳು ಶಬ್ದದೊಡನೆ ಉಪಯೋಗವಾಗಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ.

ಶಬ್ದಗಳ ಮೂಲಕ ಜ್ಞಾಪಕವು ಸರ್ವಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿದೆ. ವಸ್ತು ನಿಷ್ಠ ಜ್ಞಾಪಕವು ಕಡಮೆ. ಶಬ್ದಗಳ ಮೂಲಕವಾದ ಜ್ಞಾಪಕವು ಸ್ಪಷ್ಟತೆ ಪಡೆಯುತ್ತದೆ ಏಕೆಂದರೆ, ಸಂಕೀರ್ಣವಾದ ವಸ್ತುವಾಗಲಿ ಸಂಗತಿಯಾಗಲಿ ಶಬ್ದವೆಂಬ ಟೆಲಿಸ್ಕೋಪಿಗೆ ಅಣಿಯಾಗಿ ಅದರ ಒಳಗೆ ಬೇರೆ ಯಾವ ಸಂಗತಿಯು ಸೇರದಂತೆ ಮಾಡುತ್ತದೆ. ನೀವು ಹಿಂದೆ ಮಾಡಿದಂತಹ ತೀರ್ಮಾನವೊಂದನ್ನು ಶಬ್ದಗಳ ಸಹಾಯದಿಂದ ಮಾಡುವುದು ನಿಮಗೆ ಸುಲಭವಷ್ಟೆ! ಆ ತೀರ್ಮಾನ ಕೊಟ್ಟಾಗ ನಡದ ಪೂರ್ವಾವಲೋಕನಗಳನ್ನು ಜ್ಞಾಪಕಕ್ಕೆ ತರಲು ನಿಮಗೆ ಕಷ್ಟವಾಗಬಹುದು. ಕೋರ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಸಾಕ್ಷಿ ಹೇಳುವವನು ಸಂಗತಿಯನ್ನು ಜ್ಞಾಪಕಕ್ಕೆ ತಂದು ಹೇಳುತ್ತಾನೆ, ಜಡ್ಜನು ತೀರ್ಮಾನ ಕೊಡುತ್ತಾನೆ. ಹಲವು ಬಾರಿ ಸಾಕ್ಷಿಗಾರನು ತಾನು ಹಿಂದೆ ಮಾಡಿದ ತೀರ್ಮಾನಗಳನ್ನೇ ಜ್ಞಾಪಕಕ್ಕೆ ತಂದುಕೊಳ್ಳುತ್ತಾನೆ. ಅವುಗಳು ಸ್ಪಷ್ಟವಿಲ್ಲದಿದ್ದರೆ, ಅವುಗಳನ್ನು ಸರಿಪಡಿಸಿಯೂ

ಹೇಳುತ್ತಾನೆ. ಡ್ರ್ಯೈವರನು ದಾರಿಹೋಕನಿಗೆ ಅನ್ಯಾಯ ಮಾಡಿದ್ದನು. ಎಂದು ಹೇಳುವುದು ಸಾಕ್ಷಿಗಾರನಿಗೆ ಸುಲಭ; ಏಕೆ ಅವನು ಅನ್ಯಾಯ ಮಾಡಿದನು ಎಂದು ಸ್ಪಷ್ಟ ಹೇಳುವುದು ಅವನಿಗೆ ಕಷ್ಟವೇ ಆಗುತ್ತದೆ. ಒಂದು ಸಂಗತಿಯ ಎಲ್ಲ ವಿವರಗಳು ನಿಮಗೆ ಜ್ಞಾಪಕವಿದ್ದರೆ, ನಿಮಗೆ ಒಳ್ಳೆ ಜ್ಞಾಪಕವಿದೆ. ಆ ಎಲ್ಲ ವಿವರಗಳನ್ನು ನೆನೆಯಬೇಕಾದರೆ, ನಡೆದ ಸಂಗತಿಗಳೆಲ್ಲವನ್ನೂ ಒಂದೊಂದು ಅಭಿಪ್ರಾಯ ಅಥವಾ ತೀರ್ಮಾನ ಮಾಡಿಕೊಂಡರೆ, ಅವುಗಳು ನೆನಪಿನಲ್ಲಿ ಉಳಿಯುತ್ತವೆ. ಹಲವು ಬಾರಿ ನಾವು ಹೇಳುವುದುಂಟು, "ಇದು ತಪ್ಪೆಂದು ನನಗೆ ಗೊತ್ತು; ಏಕೆಂದು ನನಗೆ ನೆನಪು ಬರುವುದಿಲ್ಲ."

ಕಲ್ಪನೆ: ಕಲ್ಪಿಸುವುದು (IMAGINING)

ಕಲ್ಪನೆಯು ಇಂದ್ರಿಯಗಳ ಸಹಾಯವಿಲ್ಲದೆ ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡುವುದು. ಬಾಲ್ಯದಲ್ಲಿ ಕುರುಡನಾದವನು ಬಣ್ಣ ಮತ್ತು ಆಕಾರಗಳನ್ನು ಆ ಮೇಲೂ ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಮರ್ಥನಾಗಿರುವನು. ಕಿವುಡನಾದವನು ಅದಕ್ಕಿಂತ ಮೊದಲು ಕೇಳಿದ ಶಬ್ದಗಳನ್ನೂ ರಾಗಗಳನ್ನೂ ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಲ್ಲನು. ಬಿತೋವನ್ ಎಂಬವನು ಕಲ್ಲು ಕಿವುಡನಾದ ಮೇಲೂ ಶ್ರೇಷ್ಠವಾದ ಸಂಗೀತದ ಹಾಡುಗಳನ್ನು ಬರೆದು ಹಾಡಿ ಹಾಡಿಸಿದನು.

ಬೋಧೆಗಳನ್ನೂ ಜ್ಞಾಪಕಗಳನ್ನೂ ಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನೂ ರಚಿಸುವ ಬಣ್ಣ, ರೂಪ ಶಬ್ದ ಮುಂತಾದವುಗಳಿಂದ ಕೂಡಿದ ಅನುಭವ ಪ್ರಕಾರಗಳೊಳಗೆ ವಿಶೇಷವಾದ ಭೇದವೇನೂ ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ನಾವು ಮೊದಲೇ ನೋಡಿರುವಂತೆ, ಈ ಅನುಭವಗಳೆಲ್ಲ ತಮ್ಮ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಬೇರೆ ಬೇರೆಯಾಗಿವೆ. ಒಂದು ಬೋಧೆಯಾದ ವಸ್ತು ಗತಕಾಲದ ಒಂದಾನೊಂದು ನಿಜವಾದ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ ಸೇರಿಕೊಂಡು ಈಗ ನಿಮ್ಮ ಎದುರಿನಲ್ಲಿರುವುದು. ಕಲ್ಪಿತವಾದ ವಸ್ತು, ಸಂಭವಿಸಲು ಸಿದ್ಧವಾದ ವಸ್ತುವಾಗಿರಬಹುದು ಅಥವಾ ಮುಂದೆ ಸಂಭವಿಸಬಹುದಾದ ವಸ್ತುವಾಗಿರಬಹುದು, ಮತ್ತು ಅದು ಯಾವುದಾದರೊಂದು ರೂಢವಾದ ವ್ಯೂಹಕ್ಕೆ (ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ) ಹೊಂದಿಕೆಯಾಗಿರದೆ ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾಗಿರಬಹುದು, ಅಥವಾ, ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಒಂದು

ಸತ್ಯವಾದ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ ಅದು ತಾತ್ಕಾಲಿಕವಾಗಿ ಮತ್ತು ಅಭದ್ರವಾಗಿ ಹೊಂದಿಕೆಯಾಗಿರಬಹುದು—ದೃಷ್ಟಾಂತಕ್ಕಾಗಿ ಒಬ್ಬನು ತನ್ನ ಖಾಲಿ ಯಾಗಿರುವ ಮೋಟರ್ ಗಾಡಿಯ ಕೋಣೆಗೆ ಬೀಗ ಹಾಕಿ ಒಳಗೆ ಒಂದು ಚಲೋ ಮೋಟಾರ್ ಗಾಡಿಯಿದೆ ಎಂದು ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು.

ಕಲ್ಪನೆ ಮತ್ತು ಬೋಧೆ (IMAGINATION AND PERCEPTION)

ಕಲ್ಪನೆಯು ಸ್ವತಂತ್ರವಾಗಿದ್ದು ವಸ್ತುಸ್ಥಿತಿಗೆ ಬಂಧಿತವಾಗಿಲ್ಲದ ಕಾರಣ, ಅದರ ವಿಶ್ವಾಸಾರ್ಹತೆಯು (Reliability) ಸಮಸ್ಯೆಯೇ ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಒಂದು ಕಲ್ಪನೆಯು ಒಂದು ಬೋಧೆಯೊಂದಿಗೆ ಸಂಭವಿಸುವ ಸಂದರ್ಭಗಳಿವೆ; ಕಲ್ಪನೆಯು ಬೋಧೆಯೊಂದಿಗೆ ಸೇರಿ, ಗೊಂದಲಗೊಳ್ಳುವ ಸಂದರ್ಭಗಳಿವೆ; ಕಲ್ಪನೆಯು, ಬೋಧೆ ಎಂದು ತಪ್ಪಾಗಿ ಗ್ರಹೀತವಾಗುವ ಸಂದರ್ಭಗಳಿವೆ; ಇದಕ್ಕೆ ಪ್ರತಿಕೂಲವಾಗಿ, ಒಂದು ಬೋಧೆಯು ವಿಚಿತ್ರವಾಗಿ ಕಂಡು ಒಂದು ಕಲ್ಪನೆಯೆಂದು ಗ್ರಹೀತವಾಗಿದ್ದ ಪ್ರಸಂಗಗಳು ಉಂಟು.

ಕೆಲವು ಮನುಷ್ಯರು (ಬಹುಶಃ ಸೇಕಡಾ 5ರಷ್ಟು ಮಂದಿ) "ನಾವು ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ಕೇಳುವಾಗಲೆಲ್ಲ ಬಣ್ಣಗಳನ್ನು ಅನುಭವಿಸುತ್ತೇವೆ" ಎನ್ನು ತ್ತಾರೆ. ಅಂದರೆ ಅವರಿಗೆ ಒಂದು ನಿಶ್ಚಿತ ಶಬ್ದವು ಕೇಳಿದಾಗಲೇ, ಕ್ರಮ ಪ್ರಕಾರವಾಗಿ ಒಂದು ನಿಷ್ಕೃಷ್ಟವಾದ ಬಣ್ಣ ಅಥವಾ ಬಣ್ಣದ ಒಂದು ಬಗೆ ಕಾಣಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು. ಈ ವಿದ್ಯಮಾನ (ಚಮತ್ಕಾರ)ವನ್ನು ಬಣ್ಣಿಸಿದ ಶ್ರವಣ ಎನ್ನುತ್ತಾರೆ.

ಕನಸ್ಸುಗಳೆಂದರೆ—ಕಲ್ಪನೆಗಳು ಬೋಧೆಗಳ ಕೆಲಸವನ್ನು ಮಾಡುವ ಪರಿಚಿತವಾದ ಘಟನೆಗಳಾಗಿವೆ. ಕನಸ್ಸುಗಳು ವಿಲಕ್ಷಣಗಳಾಗಿದ್ದು, ತುಂಡುತುಂಡುಗಳಾಗಿದ್ದು ಯಾವುದೊಂದು ವಾಸ್ತವಿಕವಾದ ಪೂರ್ಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ ಚೆನ್ನಾಗಿ ಹೊಂದಿಕೆಯಾಗದೆ ಇದ್ದರೂ, ಏಕೆ ವಾಸ್ತವಿಕವಾಗಿ ರುವಂತೆ ಕಾಣುತ್ತವೆ? ಇದಕ್ಕೆ ಉತ್ತರವೇನೆಂದರೆ—ಕನಸ್ಸು ಸತ್ಯವೆಂದು ತೋರುವುದೇ ಇಲ್ಲ, ಅದು ಅಸತ್ಯವೆಂದೂ ತೋರುವುದಿಲ್ಲ; ಅಷ್ಟೇ. ಒಂದಾನೊಂದು ಬಲವಾದ ಮಾನಸಿಕ ಕ್ಷೋಭೆ ಅಥವಾ ಪರಿಸ್ಥಿತಿ

ಯಿಂದಾಗಿ ಕನಸ್ಸು ಬೀಳುತ್ತದೆ; ಕೆಲವು ಸಾರಿ ದಮನಮಾಡಲ್ಪಟ್ಟ ಅಪೇಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ಭಾಗಶಃ ತೃಪ್ತಿಪಡಿಸುವುದಕ್ಕಾಗಿ ಕನಸ್ಸು ಬೀಳುತ್ತ ವೆಂದು ಮನೋವಿಶ್ಲೇಷಣಕಾರರು ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ಕನಸ್ಸುಗಳು ವಿವರ ಗಳಿಂದ ನೇರಿದ್ದು, ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ರಸಭಾವಗಳಿಂದ ಕೂಡಿರುತ್ತವೆ. ಆದರೆ, ಅದರ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯು ಬಹಳ ಪರಿಮಿತವಾಗಿದ್ದು ಯಾವುದಾದ ರೊಂದು ವಾಸ್ತವಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ ಅದು ಎಂದಿಗೂ ಹೊಂದಿಕೆಯಾಗಿ ರುವುದಿಲ್ಲ.

ಮನೋರೋಗಿಗಳ ಚಿತ್ತಭ್ರಮೆಗಳು ಕನಸುಗಳಂತೆಯೇ ಇರುವುವು. ನರಗಳ ದುರವಸ್ಥೆಯಿಂದ ಕಷ್ಟಪಡುತ್ತಿರುವ ಒಬ್ಬ ಮನುಷ್ಯನು ತಾನು ಏನು ಕೇಳುತ್ತಿರುವೆನೆಂದು ಹೇಳಿ ಬಾಯಿಗೆ ಬಂದ–ನೀಚವಾದ, ಅಶ್ಲೀಲ ವಾದ, ನಿಂದ್ಯವಾದ ಮಾತುಗಳನ್ನು ಆಡುತ್ತಿರುವಾಗ, ವಸ್ತುಸ್ಥಿತಿಗೆ ಹೊಂದಿಕೆಯಿಲ್ಲದ ಮನೋಬಿಂಬಗಳನ್ನು ವಿಮರ್ಶೆಯಿಲ್ಲದೆ ಅಂಗೀಕರಿ ಸುತ್ತಾನೆಂದು ತಿಳಿಯಬೇಕು.

ಈ ಮೇಲಿನ ದೃಷ್ಟಾಂತಗಳಿಂದ ತಿಳಿಯಬಹುದೇನಂದರೆ—ಬೋಧೆ ಮತ್ತು ಕಲ್ಪನೆಯು ಸರ್ವಸಾಧಾರಣವಾಗಿ ಒಂದೇ ತರದ ಲಕ್ಷಣಗಳಿಂದ ಕೂಡಿವೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಕಲ್ಪನೆಯೆಂದು ಸೂಚಿಸುವ ಅಂಕಿತ ವಿಲ್ಲದಿದ್ದಪಕ್ಷಕ್ಕೆ ಅದು ಬೋಧೆಯೆಂದೇ ಗ್ರಹೀತವಾಗುವ ಇಲ್ಲವೇ ಬೋಧೆಯಿಂದ ಭಿನ್ನವಲ್ಲವೆಂದಾದರೂ ತಿಳಿಯಲ್ಪಡುವ ಸಂಭವಗಳುಂಟು.

ಆಲೋಚಿಸುವುದು (THINKING)

"ಆಲೋಚಿಸುವುದು" ಎಂಬ ಪದವನ್ನು ಹಲವು ವಿವಿಧ ಮಾನಸಿಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸಲು ಗೊತ್ತುಗುರಿ ಇಲ್ಲದೆ ಪ್ರಯೋಗಿಸುವು ದುಂಟು. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ, ಗತಕಾಲದ ಘಟನೆಗಳನ್ನು ಜ್ಞಾಪಿಸಿ ಕೊಳ್ಳುವುದು, ಭವಿಷ್ಯತ್ತನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸುವುದು ಅಥವಾ ಈಗ ಏನುಮಾಡು ವುದೆಂದು ನಿರ್ಣಯಿಸುವುದು—ಈ ಎಲ್ಲ ಮಾನಸಿಕ ಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು "ಆಲೋಚಿಸುವುದು" ಎನ್ನುತ್ತೇವೆ. ವಿಶಿಷ್ಟವಾದ ಹಾಗೂ ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ವಿವೇಚಿಸಲ್ಪಡತಕ್ಕ ಆಲೋಚಿಸುವಿಕೆಯು ಬಹಳ ಸಂಕೀರ್ಣ ವಾದ ಒಂದು ಮಾನಸಿಕಸಾಧನೆಯಾಗಿದೆ. ಅದು ಥಕ್ಕನೆ ಕೈಗೆಬರುವ

ಉಪಾಯಗಳಿಂದ ಬಗೆಹರಿಸಲಾಗದಂಥಾ ಒಂದು ಸಮಸ್ಯೆಯಿಂದ ಮೊದಲಾಗುವುದು. ಆ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಬಗೆಹರಿಸಲು ನಾವು ಹೊಸ ಉಪಾಯಗಳನ್ನು ಶೋಧಿಸಬೇಕಾಗುವುದು, ಅಥವಾ ಹೊಸ ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು ಗ್ರಹಿಸಬೇಕಾಗುವುದು; ಕನಿಷ್ಟಪಕ್ಷಕ್ಕೆ ಆಲೋಚಿಸುವವನಿಗಾದರೂ ಆ ಉಪಾಯ ಮತ್ತು ಸಂಬಂಧಗಳು ಹೊಸದಾಗಿ ತೋರುವುವು. ಈ ತರದ ಆಲೋಚಿಸುವಿಕೆಯನ್ನು ವಿವರಣಾತ್ಮಕವೆಂದು ಹೇಳುವುದುಂಟು. ವಿಭೇದಿಸುವುದಕ್ಕಾಗಿ ಹಾಗೆಯೇ ಜ್ಞಾಪಕಾತ್ಮಕವೂ ಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕವೂ ಆದ ಆಲೋಚಿಸುವಿಕೆಯೂ ಇರುತ್ತವೆ.

ಒಂದು ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಅಂಗೀಕರಿಸಿಕೊಂಡು, ವಿವರಣಾತ್ಮಕ ಆಲೋಚನಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು—ತನ್ನ ಮಾರ್ಗವನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸುವುದು, ಹೊಸ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳುವುದು, ಪರಿಭಾವನೆ ಮತ್ತು ಸಂಕೇತಗಳನ್ನು ತಕ್ಕಂತೆ ಬಳಸುವುದು, ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು, ಸ್ಮೃತಿಗತವಾದ ಸೂತ್ರಗಳನ್ನು ಪ್ರಯೋಗಿಸುವುದು,—ಮುಂತಾದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಪರವಾದ ಅವಸ್ಥೆಗಳ ಒಂದು ಶ್ರೇಣಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಗತಿ ಹೊಂದುವುದು ಇಲ್ಲವೇ ಮುಂಬರಿಯುವುದು.

ಮತ್ತೊಂದು ಮಾತಿನಲ್ಲಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ ಆಲೋಚನೆಯ ಪ್ರಗತಿಯು ಅದರ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಉಪಕರಣಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಯುಕ್ತಿಗಳ ಅನುವೃತ್ತಿಯಿಂದ ಕೂಡಿರುವುದು ಎನ್ನಬಹುದು. ಇಂಥ ಉಪಕರಣಗಳು ಹಲವು ವಿಧಗಳಾಗಿವೆ. ಆಲೋಚಿಸುವಿಕೆಯ ಪೂರ್ಣ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವ ಮೊದಲು ಈ ಉಪಕರಣಗಳನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸಿ, ಯಥಾರ್ಥ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ವರ್ಣಿಸಲು ನಾವು ಹವಣಿಸಬೇಕು.

ಆಲೋಚಿಸುವಿಕೆಯ ಮುಖ್ಯ ಸಾಧನಗಳು

ವಸ್ತುಗಳು, ಪರಿಭಾವನೆಗಳು ಮತ್ತು ಸಂಕೇತಗಳೆಂಬ ಆಲೋಚನೆಯ ಸಾಧನಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ನಾವು ಚರ್ಚಿಸುವಾ.

(1) ವಸ್ತುಗಳು

ಇವುಗಳು ಇಂದ್ರಿಯಗಳಿಂದ ಗ್ರಹಿಸಲ್ಪಡಬಹುದು, ಜ್ಞಾಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಲ್ಪಡಬಹುದು ಮತ್ತು ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಲ್ಪಡಬಹುದು.

(1) ವಸ್ತುಗಳು ಮೂರ್ತ ಅಥವಾ ವ್ಯಕ್ತವಾಗಬಹುದು.

ಹಿರಿಯ ಎಂಬ ಶಬ್ದವನ್ನು ನೀವು ಹೇಗೆ ತಿಳಿಯುವಿರಿ? ನಿಮ್ಮ ಅಜ್ಜನನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಿ, ಆ ಶಬ್ದದ ಅರ್ಥ ಮಾಡುವಿರಿ. ಒಂದು ಸಾಮಾನ್ಯ ನಿಯಮವು ಸತ್ಯವೋ ಎಂದು ನೋಡುವುದಕ್ಕೆ, ಅದಕ್ಕೇನಾದರೂ ಅಪವಾದ ಉಂಟೋ ಎಂದು ನೋಡುವಿರಿ. ಘರ್ಷಣೆಯೆಂಬ ಶಬ್ದಕ್ಕೆ ಕೈಗಳನ್ನು ಉಜ್ಜುವುದನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸುತ್ತೀರಿ.

(2) ವಸ್ತುಗಳು ದೃಷ್ಟಾಂತಗಳಾಗಿರುವುದು: ರೂಢೀಕೃತ ವಸ್ತುಗಳು.

ಭೂಮಿತಿಯ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಬಿಡಿಸುವಾಗ, ನೀವೊಂದು ತ್ರಿಕೋಣವನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದಾದರೂ, ಕೊಟ್ಟ ತ್ರಿಕೋಣವೆಂಬುದಾಗಿ ಎಣಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಅಂದರೆ, ಆಲೋಚನೆ ಮಾಡುವಾಗ ತ್ರಿಕೋಣವು ಲಘುಕೋಣವೋ, ವಿಶಾಲಕೋಣವೋ ಬೇರೊಂದು ತರದ ಕೋಣವೋ ಎಂದು ಆಲೋಚಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ತ್ರಿಕೋಣವೆಂಬುದು ಸಾಮಾನ್ಯ ವಸ್ತು, ರೂಢೀಕೃತ ವಸ್ತು— ಅಷ್ಟೆ. ಭೂಮಿತಿಯು ಯಾವಾಗಲೂ ಸಾಮಾನ್ಯ ವಿಷಯವನ್ನು ಚರ್ಚಿಸುವಾಗ ವಿಶಿಷ್ಟವಾದ ದೃಷ್ಟಾಂತದಿಂದ ಸ್ಪಷ್ಟಪಡಿಸುತ್ತದೆ.

(3) ಚಲನಾತ್ಮಕ ವಸ್ತುಗಳು ಶಕ್ತಿವಡೆದ ಹಲವು ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಬಿಡಿಸುವಾಗ ವಸ್ತುಗಳಿಗೆ ಶಕ್ತಿಯಿದೆ ಎಂಬುದಾಗಿಯೂ ಅವುಗಳನ್ನು ಉಪಕರಣಗಳನ್ನಾಗಿ ಉಪಯೋಗಿಸಬಹುದಾಗಿಯೂ ತಿಳಿಯುತ್ತೇವೆ. ಕಲ್ಲೆಂದರೆ ಭಾರವಾದುದೆಂದೂ, ಹುಡಿ ಮಾಡುವುದಕ್ಕೆ ಸಾಧನವೆಂದೂ ತಿಳಿಯುತ್ತೇವೆ. ಗತಾನುಭವದ ಕಾರಣದಿಂದ ಉತ್ತೇಜಕವು ಸೂಚಿಸಿದ ವಸ್ತುವಿಗೆ ವಿಶೇಷಾರ್ಥವು ಕೂಡ ಸೇರಿರುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ ಮಂಜುಗಡ್ಡೆಯೆಂದೊಡನೆ ಅದರ ತಂಪೂ ಅದರ ಭಾರವೂ ತಿಳಿಯಲ್ಪಡುತ್ತದೆ.

(2) ಪರಿಭಾವನೆ (CONCEPTS)

ಪರಿಭಾವನೆಯು ಆಲೋಚನೆಗೆ ಬೇಕಾದ ಒಂದು ಮುಖ್ಯ ಸಾಧನವಾಗಿದೆ. ಪರಿಭಾವನೆಯೆಂದರೇನು? ಸಾಮಾನ್ಯವಾದ ಅಭಿಪ್ರಾಯವೇ

ಪರಿಭಾವನೆಯು; ಅದೊಂದು ಹಲವು ಸಂಗತಿಗಳಿಗೆ ಸಮಾನವಾಗಿದ್ದು, ಅವುಗಳ ಸಮಾನ ಲಕ್ಷಣವಾಗಿದೆ. ಅನುಭವ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಪರಿಭಾವನೆಗೂ ಒಂದು ಬಿಂಬಕ್ಕೂ ಏನೂ ವ್ಯತ್ಯಾಸವಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ಪರಿಭಾವನೆಯು ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿದ್ದು, ಹಲವು ಅರ್ಥಗಳಿಂದ ಕೂಡಿ, ಹಲವು ಸಂಗತಿಗಳಿಗೆ ಅನ್ವಯಿಸಿ, ಸಾಮಾನ್ಯರೂಪವನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತದೆ. ಇನ್ನೊಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ವಿಶಾಲವಾಗಿ ಸಾಮಾನ್ಯವೆಂದು ತೋರುವ ಪ್ರತಿ ವರ್ತನೆಗಳ ಒಂದು ಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಪರಿಭಾವನೆಯು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ.

ಈ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ನೆನಪಿನಲ್ಲಿಡತಕ್ಕ ಒಂದು ಪ್ರಧಾನ ವಿಷಯವಿದೆ; ಆಲೋಚನೆಗೆ ಪರಿಭಾವನೆ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಈ ಪರಿಭಾವನೆಗೂ ಬಿಂಬಕ್ಕೂ ವಿಶೇಷ ಭೇದವಿಲ್ಲ. ಆಲೋಚನೆ ಮಾಡುವಾಗ ಮಾತ್ರ ಉಪಯೋಗಿಸುವ ಪರಿಭಾವನೆಯು ಬಿಂಬಕ್ಕಿಂತ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ, ಏಕೆಂದರೆ ಪರಿಭಾವನೆಯು ಹಲವು ಸಂಗತಿಗಳಿಗೆ ಅನ್ವಯಿಸುವ ಸಾಮಾನ್ಯ ವರ್ತನೆಯಾಗಿದ್ದು, ಅಮೂರ್ತರೂಪವನ್ನು ತಾಳುತ್ತದೆ. ಆಲೋಚನೆ ಸಿದ್ಧಿಸಬೇಕಾದರೆ, ಅದರಲ್ಲಿ ಉಪಯೋಗಿಸುವ ಸಾಧನೆಗಳು ಆದಷ್ಟು ಸೂಕ್ಷ್ಮವಾಗಿರಬೇಕು, ಸೂತ್ರಗಳಂತೆ ಇರಬೇಕು.

(3) ಸಂಕೇತಗಳು ಮತ್ತು ಚಿಹ್ನೆಗಳು (SIGNS & SYMBOLS)

ಆಲೋಚಿಸುವಿಕೆಯು ಸಂಕೇತಗಳನ್ನೂ ಚಿಹ್ನೆಗಳನ್ನೂ ಉಪಯೋಗಮಾಡಿ, ಮಿತವ್ಯಯದ ಲಾಭವನ್ನು ಹೊಂದುತ್ತದೆ. ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಸಂಕೇತದಲ್ಲಿ ಒಂದು ಚಿಹ್ನೆಯೂ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಚಿಹ್ನೆಯಲ್ಲಿ ಒಂದು ಸಂಕೇತವೂ ಇರುವುದರಿಂದ – ಇವುಗಳೆರಡನ್ನೂ ಒಟ್ಟಿಗೆ ಆಲೋಚಿಸುವ.

ಸಂಕೇತವೆಂದರೆ, ಆಲೋಚನೆಯಲ್ಲಿ ಸಾಮಾನ್ಯವಾದ ಒಂದರ ಪ್ರತಿನಿಧಿಯಾಗಿ ಬರುವ ಮೂರ್ತವಾದ ವೈಯುಕ್ತಿಕ ಅಂಶವಾಗಿದೆ. ನಾವು ನೋಡಿದ ಅಥವಾ ಕಲ್ಪಿಸಿದ ನಾಯಿ, ನಾಯಿ ಎಂಬ ಪರಿಭಾವನೆಗೆ ಒಂದು ಸಂಕೇತವಾಗಬಹುದು. ಆಲೋಚನೆಯಲ್ಲಿ ಪರಿಭಾವನೆಗಳೆಲ್ಲ ಸಂಕೇತಗಳಿಂದಲೆ ಸೂಚಿಸಲ್ಪಡುತ್ತವೆ. "ಎರಡು" ಎಂಬ ಶಬ್ದವು

ದ್ವಿತ್ವದ ಪರಿಭಾವನೆಗೆ ಸಂಕೇತವಾಗಿದೆ. 2 ಎಂಬುದು ಇನ್ನೊಂದು ಸಂಕೇತವಾಗಿದೆ. ನಮ್ಮ ಗೋಚರಕ್ಕೆ ಬರುವಂಥ ಅಥವಾ ನಾವು ಕಲ್ಪಿಸಿ ಕೊಳ್ಳುವಂಥ ವಾಹನಗಳ ಗಮನಾಗಮನ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಮಾಡುವ ಒಂದು ದೀಪವು "ಪೋಲಿಸ್ ಖಾತೆಯು" ಶಕ್ತಿಯ ಸಂಕೇತವಾಗಿರಬಹುದು. ಒಂದು ಸಂಕೇತವು ಯಾವುದೊಂದು ಸಾಮಾನ್ಯತ್ವ (Generality) ವನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧೀಕರಿಸುವುದೊ ಅದು ಆ ಸಾಮಾನ್ಯತ್ವಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಸುಲಭ ವಾಗಿದ್ದು ಅದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಬಳಸಲ್ಪಡುವುದು. ಮತ್ತು ಆಲೋಚಿ ಸುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಸಂಕೇತದ ಉಪಯೋಗವು ಆಲೋಚನೆಯ ಮಿತವ್ಯಯಕ್ಕೆ ತುಂಬಾ ಸಹಾಯಕವಾಗುವುದು.

ಸಂಕೇತಗಳಿಗೆ ಚಿಹ್ನೆಗಳಾಗುವ ಪ್ರವೃತ್ತಿ ಇದೆ. ಅವು ಆಲೋಚಿ ಸುವುದಕ್ಕೆ ಅಥವಾ ಕೆಲಸಕ್ಕೆ ಸೂಚಕಗಳಾಗಿ, ಹಾಗೂ, ಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರಿತ ಅಥವಾ ಚಲನಪ್ರತಿವರ್ತನೆಗಳಿಗೆ ಉತ್ತೇಜಕಗಳಾಗಿ ಪ್ರವರ್ತಿಸುವುವು. ವಾಹನವ್ಯವಸ್ಥಾಪಕದೀಪವು ಒಂದು ಸೂಚಕವಾಗಿದೆ. ನಾವು ಏನು ಮಾಡಬೇಕೆಂದು ಅದು ಹೇಳುವುದು. ಗುಣಾಕಾರದ ಸಂಕೇತವು ಚಿಹ್ನೆಯಾಗಿರುತ್ತದೆ, ಅದು ಏನು ಮಾಡಬೇಕೆಂದು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ಸಂಕೇತಗಳು ಚಿಹ್ನೆಗಳಾಗಿ ಪ್ರವರ್ತಿಸುತ್ತ ಆಲೋಚನಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಯನ್ನು ಸಾಗಿಸುವುದರಿಂದ ಆಲೋಚನೆಯು ಪ್ರಗತಿ ಹೊಂದುವುದು.

ಹೀಗೆ ಸಂಕೇತಗಳು ಮತ್ತು ಚಿಹ್ನೆಗಳು ಆಲೋಚನೆಯೆಂಬ ಚದುರಂಗದಾಟದಲ್ಲಿ ಬೊಂಬೆಗಳಂತೆ ಮತ್ತು ಪಗಡೆಗಳಂತೆ ಇರು ವುವು. ಅವುಗಳಿಲ್ಲದಿದ್ದರೆ ಆ ಆಟವು ಗಣನೀಯವೂ, ಜಯಪ್ರದವೂ ಆಗದು. ಒಂದು ದೊಡ್ಡದಾದ ಸಂಕೀರ್ಣವಾದ ಹಾಗೂ ಯದ್ವಾ ತದ್ವವಾದ ಪರಿಭಾವನೆಯ ಬದಲಿಗೆ ಒಂದು ಸಂಕೇತವನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿ ಕೊಂಡು ನಾವು ಬೇಗನೆ ದಕ್ಷತೆಯಿಂದ ಆಲೋಚಿಸಬಹುದು. ಅಸ್ತ ವ್ಯಸ್ತ ಸ್ಥಿತಿಯಿಂದ ಆಲೋಚನೆಯನ್ನು ಆರಂಭಿಸುವ ಆವಶ್ಯಕತೆಯನ್ನು ನಾವು ದೂರ ಮಾಡಬಹುದು. ಒಂದು ಪರಿಭಾವನೆಯನ್ನು ಪ್ರಥಮ ವಾಗಿ ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವುದು ಮತ್ತು ಅದನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧೀಕರಿಸಲು ಒಂದು ಸಂಕೇತವನ್ನು ಅದಕ್ಕೆ ಹಚ್ಚುವುದು, ಇವೆಲ್ಲ ಆಲೋಚಿಸುವುದರಲ್ಲಿರುವ

ವಿವರವಾದ ಕ್ರಿಯೆಗಳಾಗಿವೆ. ಆದರೆ, ಒಮ್ಮೆ ಆ ಕೆಲಸವನ್ನು ಮಾಡಿದೆವೆಂದರೆ, ಆ ಸಂಕೇತಗಳಿಗೆ ಸರಿಯಾದ ಚಿಹ್ನಾ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಕೊಟ್ಟೆವೆಂದರೆ, ತಿರುಗಿ ಆಲೋಚನೆ ಮಾಡಬೇಕಾಗಿಲ್ಲ. ಆ ಸಂಕೇತಗಳು ಯಾವುದನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಜ್ಞಾಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ತಡೆಯದೆ ಅವಕ್ಕೆ ಯಾವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ಸೇರುತ್ತವೆಂದು ನಾವು ಹಿಂದೆ ಕಲಿತಿರುವೆವೋ ಅವನ್ನು ಸೂಚಿಸುವುದಕ್ಕಾಗಿ ಆ ಚಿಹ್ನೆಯನ್ನು ನಾವು ಬಳಸುತ್ತೇವೆ.

ಗಣಿತ ಶಾಸ್ತ್ರವು ಒಂದು ಉಚ್ಚ ಸಾಂಕೇತಿಕ ರೂಪವಾದ ಭಾಷೆಯಾಗಿದೆ. ಆದರೆ ತಾತ್ವಿಕವಾಗಿ ಅದು ಬೇರೆ ಯಾವ ರೂಪದ ಭಾಷೆಗಿಂತ ಭಿನ್ನವಾಗಿಲ್ಲ.

ಭಾಷೆ (LANGUAGE)

ಭಾಷೆಯು ಸಂಕೇತಗಳನ್ನು ಬಳಸುವುದರಿಂದಾಗಿ ಆಲೋಚಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಬೇಕಾದ ಅತ್ಯುತ್ತಮವಾದ ಸಾಧನವಾಗಿದೆ. ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಅರ್ಥವುಳ್ಳ ಮತ್ತು ಬೇಕಾದಾಗ ಚಿಹ್ನೆಗಳಾಗಿ ಪ್ರವರ್ತಿಸುವ ಶಬ್ದಗಳೇ ಭಾಷೆಯ ಸಂಕೇತಗಳಾಗಿವೆ. ಆ ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ಆಡಬಹುದು, ಬರೆಯಬಹುದು, ಮುದ್ರಿಸಬಹುದು ಅಥವಾ ಕಲ್ಲು ಕಿವುಡರು ಉಪಯೋಗಿಸುವಂತೆ ಅಕ್ಷರ ಮಾಲೆಯ ಕೈಪಿಡಿಯಲ್ಲಿ ಬೆರಳಿಂದ ಮುಟ್ಟಬಹುದು. ಸಂಕೇತಗಳೇ ಅಭಿನಯಗಳಾಗಿರುವ ಕೆಲವು ಭಾಷೆಗಳುಂಟು. ನೇವ್ಲ್ನ ದ್ವೀಪದ ನಿವಾಸಿಗಳು ಮತ್ತು ಉತ್ತರ ಅಮೇರಿಕೆಯ ಮೂಲನಿವಾಸಿಗಳು ಇಂಥ ಅಭಿನಯ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಆಡುತ್ತಾರೆ. ಪ್ರಾಣಿಗಳಲ್ಲಿ ಮನುಷ್ಯನಿಗೆ ಮಾತ್ರ ಭಾಷೆಯಿದೆ ಎಂಬ ಸಂಗತಿಯು ಸತ್ಯವಲ್ಲ. ಕಟ್ಟುಪಾಡು ಮಾಡಿದ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಯುಳ್ಳ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಪ್ರಾಣಿಯು ಒಂದು ಸಂಕೇತಕ್ಕೆ ಉತ್ತರವಾಗಿ ಪ್ರತಿಕರಿಸುವುದು. ಏಕೆಂದರೆ—ಆ ಕಟ್ಟುಪಾಡು ಮಾಡಿದ ಉತ್ತೇಜಕವು ಆ ಕಟ್ಟುಪಾಡು ಮಾಡಿದ ಉತ್ತೇಜಕದ ಸಂಕೇತವಾಗಿದೆ. ಊಟದ ಗಂಟೆ ಕೇಳುವಾಗ ಜೊಲ್ಲು ಸುರಿಸುವ ನಾಯಿಯು ಅದಕ್ಕೆ ಆಹಾರದ ಒಂದು ಸಂಕೇತವಾಗಿರುವ ಗಂಟೆಯ ಅರ್ಥವನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವುದು. ಅಷ್ಟು ಚಿಕ್ಕದೊಂದು ಭಾಷಾಂಶವು ಒಂದು ನಾಯಿ ಮತ್ತು ಒಬ್ಬ ವಿಜ್ಞಾನಿಯ

ನಡುವೆ ರಚಿತವಾದಾಗ, "ದೀರ್ಘಕಾಲದ ವರೆಗೆ ಬಡಿಯುವ ಗಂಟೆಯ ಸ್ವರವನ್ನು ನಾನು ಕೇಳುತ್ತೇನೆ" ಎಂದು ನಾಯಿಯು ವಿಜ್ಞಾನಿಗೆ ಹೇಳಲು ಸಮರ್ಥವಾಗುವುದು. ಜೊಲ್ಲು ಸುರಿಸುವುದರಿಂದಲೇ "ನಾನು ಗಂಟೆಯ ಸ್ವರವನ್ನು ಕೇಳುತ್ತೇನೆ" ಎಂದೂ ಜೊಲ್ಲು ಸುರಿಸದೆ ಇರುವುದರಿಂದ "ನನಗೆ ಗಂಟೆಯ ಸ್ವರವು ಕೇಳಿಸುವುದಿಲ್ಲ" ಎಂದೂ ನಾಯಿಯು ಹೇಳು ವಂತಿದೆ. ಮಾನವನ ಭಾಷೆಯು ಅಂಥ ಸಾಂಕೇತಿಕ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಗಳ ಒಂದು ಉಚ್ಚವಾದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಲ್ಲದೆ ಬೇರೆಯಲ್ಲ.

ನಾವು ಉಪಯೋಗಿಸುವ ಬಾಯಿಮಾತಿನ ಸಂಕೇತಗಳು ನಮ್ಮ ಆಲೋಚನೆಯ ಮೂಲ ಉಪಕರಣಗಳನ್ನು ಯುಕ್ತಕಂಡಂತೆ ಬಳಸುವ ಹಾಗೂ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮಾಡುವ ಸಾಧನವಾಗಿದ್ದು ನಮಗೆ ಉಪಯೋಗ ಕರಗಳಾಗಿವೆ. ಆದರೆ ಅವುಗಳ ತಳಹದಿಯಲ್ಲಿರುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳಷ್ಟು ಅವುಗಳು ವಿಪುಲವೂ ಅಲ್ಲ, ವಿವರಾತ್ಮಕವೂ ಅಲ್ಲ. ಇದರ ಸತ್ಯತೆ ಯನ್ನು ಬಲು ಸ್ವಲ್ಪ ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ಮಾತ್ರ ತಿಳಿದಿರುವ ಮಗುವಿನಲ್ಲಿ ಕಾಣಬಹುದು. ಅಂಥ ಮಗುವಿಗೆ "ಮನುಷ್ಯ" ಎಂಬ ಶಬ್ದವು ತಿಳಿಯು ದಿರುವ ಕಾರಣ ಒಬ್ಬ ಪರಕೀಯನನ್ನು ಅವನು "ಅಪ್ಪ" ಎಂದು ಕರೆಯ ಬಹುದು. ಆದರೆ, ಅವನು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಮನುಷ್ಯರನ್ನು "ಅಪ್ಪ" ಎನ್ನು ವುದರಿಂದ ಅವನು ಅವರೊಳಗಿನ ಭಿನ್ನತೆಯನ್ನು ತಿಳಿದಿರುವುದಿಲ್ಲ ಎಂದು ಊಹಿಸಕೂಡದು. ಅವರೊಳಗಿರುವ ಭೇದವು ಅವನಿಗೆ ತಿಳಿದಿರುವು ದೆಂಬುದನ್ನು ಅವನ ವರ್ತನೆಯಿಂದ ತಿಳಿಯಬಹುದು. ಸ್ಟಾನ್‌ಫೋರ್ಡ್ ಬಿನ್ನೆಟ್ ಪರೀಕ್ಷಣದ (Stanford Binnet Test) ಒಂದು ಅಂಶವನ್ನು ಒಂದು ಮಗುವಿಗೆ ಕೊಟ್ಟಾಗ ಒಂದು ಅಭಿರುಚಿಜನಕ ದೃಷ್ಟಾಂತವು ಅದರಿಂದ ದೊರೆಯಿತು. ಆ ಮಗುವಿಗೆ ಹತ್ತು ಚಿತ್ರಗಳುಳ್ಳ ಒಂದು "ಕಾರ್ಡನ್ನು" ಕೊಡಲಾಯಿತು. "ಅದರಲ್ಲಿ ಒಂದು ಚೆಂಡು ಇದೆ" ಎಂಬುದೇ ಅವನ ಟೀಕೆಯಾಗಿತ್ತು. ಆದರೆ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಸಂಗತಿಯ ಲ್ಲಿಯೂ ಅವನು ಜೋಡಣೆಯನ್ನು ಸರಿಯಾಗಿಯೇ ಮಾಡಿದ್ದಾನೆ. ಒಮ್ಮೆ ಒಂದು ವೃತ್ತವನ್ನು ಮತ್ತೊಂದು ವೃತ್ತದೊಂದಿಗೆ ಎಣೆಗೊಳಿಸುವುದು; ಒಮ್ಮೆ ಒಂದು ಅಂಡಾಕೃತಿಯನ್ನು ಮತ್ತೊಂದು ಅಂಡಾಕೃತಿಯೊಡನೆ

ಜತೆಗೊಳಿಸುವುದು; ಮತ್ತೊಮ್ಮೆ ಒಂದು ಅಷ್ಟಕೋನವನ್ನು ಬೇರೊಂದು ಅಷ್ಟಕೋನದೊಂದಿಗೆ ಜತೆಗೊಳಿಸುವುದು. ಮತ್ತೊಂದು ಮಾತಿನಲ್ಲಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ಅವನ ಬಾಯ್ಮಾತಿನ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಸಮರ್ಪಕವಾದಂಥ ಒಂದಾನೊಂದು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಿಂದ ಅವನು ಮಾರ್ಗದರ್ಶಕನಾಗಿದ್ದನೆಂದು ಅವನ ವರ್ತನೆಯಿಂದ ತಿಳಿದು ಬರುತ್ತಿತ್ತು.

ಇದೇ ತರದ ಸಂಬಂಧವು ಭಾಷೆ (ಶಬ್ದ) ಮತ್ತು ಭಾವನೆಗಳೊಳಗೆ ನಮ್ಮ ಜೀವಮಾನಕಾಲದಲ್ಲೆಲ್ಲ ಇದ್ದೇ ಇರುವುದು. ನಮ್ಮ ಶಬ್ದಗಳೇನೂ ವಿಶೇಷ ಸಂಗತಿಯಲ್ಲ. ನಮ್ಮ ಆಲೋಚನೆಯಲ್ಲಿ ನಾವು ಉಪಯೋಗಿಸುವ ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ಯಾವ ಅರ್ಥವಿಟ್ಟು ಉಪಯೋಗಿಸಿದ್ದೇವೆ ಎಂಬುದೇ ಮುಖ್ಯವಾಗಿದೆ. ನಾವು ನಮ್ಮ ಆಲೋಚನೆಗಳನ್ನೆಲ್ಲ ಶಬ್ದಗಳ ಸಹಾಯದಿಂದ ವ್ಯವಸ್ಥೆಮಾಡಿದ ಸರಿಪಡಿಸಲಾಗುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಮೂಲಕ ಮಾಡುತಿದ್ದೇವೆ. ಶಬ್ದಗಳು ಆಲೋಚನೆಯ ಸಾಧಕವೆಂದಾಗ, ಅವುಗಳು ಅತಿ ಮುಖ್ಯವಾದ ಸಾಧನಗಳೆಂದು ನೆನಪಿನಲ್ಲಿಡಬೇಕು. ವಯಸ್ಕರ ಸಂಕೀರ್ಣವಾದ ಆಲೋಚನಾ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ, ಅಮೂರ್ತವಾದ ಪರಿಭಾವನೆಗಳಿಗೆ ತುಂಬಾ ಸ್ಥಾನವಿದೆ.

ಆಲೋಚನೆಯ ವಿಧಗಳು

ಆಲೋಚನೆಯಲ್ಲಿ ಎರಡು ಮೂಲವಿಧಗಳಿವೆ. ತಾತ್ಕಾಲಿಕವಾಗಲಿ ಮುಂದೆ ನಡೆಯಲಿರುವ ಕೃತ್ಯವನ್ನಾಗಲಿ ಕುರಿತು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನುಂಟು ಮಾಡುವ ಸಮಸ್ಯೆ ಬಿಡಿಸುವ ಆಲೋಚನಾಕ್ರಮವೊಂದು; ಇದು ಒಂದು ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ನಾವು ಪ್ರತಿಭಟಿಸುವಾಗ ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ. ಎರಡನೆಯ ಆಲೋಚನಾಕ್ರಮಕ್ಕೆ ಆತ್ಮಾರ್ಥಕವೆಂದು ಹೇಳುತ್ತೇವೆ. ಗೊತ್ತುಗುರಿಗಳನ್ನು ಗಣಿಸದೆ ಕೇವಲ ಆತ್ಮತೃಪ್ತಿಗಾಗಿ ಮಾಡುವ ಆಲೋಚನೆಯೇ ಆತ್ಮಾರ್ಥಕವಾದುದು. ಇದು ವಾಸ್ತವಿಕತೆಗೆ ಯಾವ ಸಂಬಂಧವಿಲ್ಲದೆ ಇರುಳುಗನಸಾಗಿಯೂ ಹಗಲುಗನಸಾಗಿಯೂ ಕಾಣುತ್ತದೆ. ಇರುಳಲ್ಲಿ ಇಲ್ಲವೇ ಹಗಲಲ್ಲಿ ಸ್ವಲ್ಪ ಕನವರಿಸುವುದು ಲೇಸು. ಒಂದು ಮೂಲಭೂತ ಭಾವನೆಯಾಗಲಿ ಸೂಚನೆಯಾಗಲಿ ಕನಸಿನಲ್ಲಿ ಬರಬಹುದು. ಜಾಗ್ರತಾವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಅದು ಸ್ಥಿರಪಟ್ಟು ಪರಿಷ್ಕೃತವಾಗಬಹುದೆಂದು ಕೆಲವು

ಪರಿಶೋಧಕರೂ ಕಲಾಕೋವಿದರೂ ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ ನಿಯ ಮಾಧೀನವಾಗಿಯೋ ಎಂಬಂತೆ ಕನಸುಗಳು ದಿನದ ಬೆಳಕನ್ನು ಸಹಿಸು ವುದಿಲ್ಲ. ತೂಕಡಿಕೆಯ ಸಮಯ ವಿಚಿತ್ರವಾಗಿ ಕಾಣುವ ಭಾವನೆಯು ಪರಾಂಬರಿಸಿದಾಗ ಬಲು ಬಡವಾದ ಭಾವನೆಯೆಂದು ತಿಳಿದುಬಂದಿದೆ. ದಿನನಿತ್ಯದ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಅತೃಪ್ತನಾದ ಮನುಷ್ಯನು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ವಿಜಯದ ಹಾಗೂ ತೃಪ್ತಿಯ ಹಗಲುಗನಸುಗಳನ್ನೂ ಕಾಣುವನು. ಇಂತಹ ಹಗಲು ಗನಸುಗಳಿಂದ ಸಿಕ್ಕಿದ ತೃಪ್ತಿಯೇ ಕೆಲವರನ್ನು ಸಂತೋಷಪಡಿಸುವುದಿದೆ. ಮತ್ತವರು ನಿಜ ಸಂತೋಷಕ್ಕಾಗಿ ಹಾತೊರೆಯುವುದೂ ಇರುವುದಿಲ್ಲ.

ಈ ತರದ ಕನಸಿನ ಆಲೋಚನೆಯೂ ವಿಚಾರಯುಕ್ತವಾದ ಆಲೋ ಚನೆಯೂ ಒಂದು ರೇಖೆಯ ಎರಡು ಬಿಂದುಗಳು. ಜೀವನದಲ್ಲಿ ನಮ್ಮ ಆಲೋಚನೆಗಳೆಲ್ಲ ಇವುಗಳೆರಡರ ಮಧ್ಯದಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲಿಯಾದರೂ ಇರ ಬಹುದು.

ಆಲೋಚನೆಗೂ ಬೋಧೆಗೂ ಇರುವ ಹೋಲಿಕೆ

ಆಲೋಚಿಸುವಿಕೆ ಮತ್ತು ಬೋಧೆ ಪಡೆಯುವಿಕೆಗಳೊಳಗೆ ಒಂದು ಸಮಾನವದ ಹೋಲಿಕೆಯನ್ನು ಕಾಣಬಹುದು. ಎರಡೂ ಕೂಡ ಕೆಲಸ ದಲ್ಲಿಯೂ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿಯೂ ಪರ್ಯಾವಸಾನ ಹೊಂದುತ್ತವೆ. ಹಾಗಾದರೆ ಅವುಗಳಲ್ಲಿರುವ ಭೇದವು ಯಾವುದು? ಬೋಧೆ ಪಡೆಯುವುದೆಂದರೆ ತತ್ಕಾಲದ ಸಂವೇದನಾ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸಿ, ಗತಾನುಭವ ಗಳ ಮೇಲೆ ಅರ್ಥ ಮಾಡುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿದೆ. ಆಲೋಚಿಸುವಿಕೆಯು ಇಂದ್ರಿಯಗಳಿಗೆ ಸಂಪೂರ್ಣ ಗೋಚರವಾಗದ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಬಳಸ ಬಲ್ಲದು.

ಅಸಮಂಜಸವಾದ ಆಲೋಚನೆ (INCORRECT THINKING)

ಆಲೋಚನೆಯು ತನ್ನ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಬಿಡಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಪೂರ್ಣ ವಾಗಿ ಸೋಲಬಹುದು. ಇದೊಂದು ಸುರಕ್ಷಿತವಾದ ಅಪಜಯ. ಏಕೆಂದರೆ, ಅಪಜಯ ಹೊಂದಿದ ಆಲೋಚನಾಗಾರನಿಗೆ ತೃಪ್ತಿಬಾರದೆ ಇರುವುದ ರಿಂದ, ಅವನು ಆ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಬಿಡಿಸುವ ಉಪಾಯವನ್ನು ಯಾವಾ

ಗಲೂ ಆಲೋಚಿಸುವನು. ಅಥವಾ ಆ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಬಿಡಿಸಿದ್ದೇನೆಂಬ ಅಪನಂಬಿಕೆ ಕಟ್ಟಿಕೊಳ್ಳದೆ ಅದನ್ನು ಬಿಟ್ಟುಬಿಡುವನು.

ಆಲೋಚನೆಯು ತಪ್ಪಾದುದರಿಂದ ಆಲೋಚನೆಯೇ ಸೋಲಬಹುದು. ಆದರೆ, ಆಲೋಚನಾಗಾರನು ಆ ತಪ್ಪು ಆಲೋಚನೆಯ ತೀರ್ಮಾನವನ್ನು ಸರಿಯೆಂಬುದಾಗಿ ಎಣಿಸಬಹುದು ಮತ್ತು ಆಶಾಭಂಗವಾಗಲಿಲ್ಲವೆಂದು ಎಣಿಸಬಹುದು. ಇದು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಅಪಾಯಕರವು. ಆಲೋಚನಾಗಾರನು ತಾನು ಸುರಕ್ಷಿತವಾಗಿದ್ದೇನೆಂದು ತಪ್ಪು ಅಭಿಪ್ರಾಯ ಮಾಡಬಹುದು.

ನಾವು ಹೇಗೆ ಆಲೋಚಿಸುತ್ತೇವೆ?

ಆಲೋಚಿಸುವಿಕೆಯು ಸುಲಭವಲ್ಲ. ಅದಕ್ಕೆ ಸುಲಭವಾದ ಬೇರೆ ದ್ವಿಪ್ರತಿಗಳಿಲ್ಲ. ಇದ್ದರೆ, ಇತರರು ತಯಾರುಮಾಡಿರುವ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನೂ ನಂಬಿಗೆಗಳನ್ನೂ ಅವುಗಳ ನಿಜತ್ವವನ್ನು ಶೋಧಿಸದೆ ತನ್ನದನ್ನಾಗಿ ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುವುದು—ಒಂದೇ ಆಗಿದೆ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಆಲೋಚನೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಸುಲಭಮಾಡಲು ಈ ಉಪಾಯಗಳಿವೆ— ತಪ್ಪಾಗಿ ಆರಂಭಿಸಬಾರದು, ಅನಾವಶ್ಯಕವಾದ ಪ್ರಮಾದಗಳನ್ನು ಮಾಡಬಾರದು, ಅಥವಾ ಮಾಡಿದ ಒಂದು ಪ್ರಮಾದವನ್ನು ತಿರುಗಿ ಮಾಡದಂತೆ ಜಾಗ್ರತೆವಹಿಸಬೇಕು.

ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದ ಮುಖ್ಯ ಸಮಸ್ಯೆಯೇ ಆಲೋಚನೆಯನ್ನು ಸಮರ್ಪಕಗೊಳಿಸುವುದು ಹೇಗೆ ಎಂಬುದಾಗಿದೆ. ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿ ತನ್ನ ದಿನನಿತ್ಯದ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಎದುರಿಸುವ ಶಕ್ತಿಯ ಸರಾಸರಿಯನ್ನು ಹೇಗೆ ಹೆಚ್ಚಿಸುವುದು ಎಂದು ತಿಳಿಯಲು ಇಚ್ಛಿಸುವನು. ನಮ್ಮ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯಲ್ಲಿರುವ ಆಲೋಚಿಸುವಿಕೆಯು ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಾಗಬೇಕಾದರೆ, ನಮ್ಮ ಗ್ರಂಥಕಾರರ, ನಮ್ಮ ಭಾಷಣಗಾರರ, ನಮ್ಮ ಸಂಪಾದಕರ ಮತ್ತಿತರ ಜನರ ಆಲೋಚನೆಯ ಮಟ್ಟವೂ ಏರಬೇಕು.

ಉತ್ಪಾದಕ ಆಲೋಚನೆಯಲ್ಲಿರುವ ಮುಖ್ಯ ಹಂತಗಳು

(1) ಸಮಸ್ಯೆಯಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತಿ ವಹಿಸುವುದು.

ಆಲೋಚನೆಯು ಒಂದು ಆವಶ್ಯಕತೆಯನ್ನು ತೃಪ್ತಿ ಪಡಿಸಬೇಕು. ಯಾರು ಸಂಪೂರ್ಣ ತೃಪ್ತರಾಗಿದ್ದಾರೋ ಅವರು ಆಲೋಚಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಆಲೋಚನೆಗೆ ಯಾವುದಾದರೊಂದು ಅಭಾವದ ಸ್ಪಷ್ಟ ಅರಿವು ಇರಬೇಕು. ಕಲಿಯುವಿಕೆಯನ್ನು ಸುಲಭಗೊಳಿಸುವ ಚಾತುರ್ಯವಿಲ್ಲವೆಂಬ ಅರಿವಿದ್ದರೂ ಸಾಕು. ಅದನ್ನು ಹುಡುಕಲು ಆಲೋಚನೆಯು ಆಗುತ್ತದೆ. ಒಳ್ಳೇ ಸಂಗೀತವಿಲ್ಲವೆಂಬ ಅತೃಪ್ತಿಯಿದ್ದರೂ ತಕ್ಕ ಆಲೋಚನೆಗೆ ಪ್ರಾರಂಭವಾಗುತ್ತದೆ.

(2) ಕೆಲಸಕ್ಕೆ ಬೇಕಾದ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಕೂಡಿಸುವುದು

ಒಂದು ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಬಿಡಿಸತಕ್ಕವನು ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಸಂದರ್ಭವನ್ನು ಬಹಳ ಸೂಕ್ಷ್ಮವಾಗಿಯೂ ಸಮೀಪವಾಗಿಯೂ ಪರಿಶೀಲಿಸಬೇಕು. ತನ್ನ ವಶದಲ್ಲಿದ್ದ ಯುಕ್ತಿಗಳೂ ಸಾಧನಗಳೂ ಏಕೆ ಪ್ರಯೋಜನವಾಗುವುದಿಲ್ಲವೆಂದು ಅವನು ವಿಚಾರಿಸಬೇಕು. ಯಾವ ಕಡೆಯಿಂದ ತೊಂದರೆಗಳು ಉಂಟಾಗುತ್ತವೆ ಎಂಬುದನ್ನೂ ಕೂಡ ಪರೀಕ್ಷಿಸಬೇಕು. ಇದಕ್ಕೆ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಬಿಡಿಸುವ ಕೆಲಸದ ತಯಾರಿ ಎನ್ನಬಹುದು.

"The Man with the Hoe" ಗುದ್ದಲಿಯ ಮನುಷ್ಯ ಎಂಬ ಕವಿತೆಯನ್ನು ಬರೆದ ಎಡ್ವಿನ್ ಮಾರ್ಕಮನು ತಾನು ಈ ಪದ್ಯವನ್ನು ಹೇಗೆ ಬರೆದೆ ಎಂದು ಹೇಳಿದ್ದಾನೆ. ಒಂದು ವಸ್ತು ಸಂಗ್ರಹಾಲಯದಲ್ಲಿ ಮಿಲೆಟ್ ಎಂಬವನು ಚಿತ್ರಿಸಿದ ಇದೇ ಹೆಸರಿನ ಒಂದು ಬಣ್ಣದ ಚಿತ್ರವನ್ನು ಕಂಡಾಗ, ಅದರಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತನಾಗಿ ಆತನು ಮುಂದೆ ಹೋಗುವುದರ ಬದಲು ಅಲ್ಲಿಯೇ ನಿಂತು ಎರಡು ಗಂಟೆಗಳ ಕಾಲ ಅದನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸಿದನು. ಆಗ ತಾನೊಂದು ಪದ್ಯ ಬರೆಯಬೇಕೆಂದು ಅವನು ಯಾವ ಆಲೋಚನೆಯನ್ನು ಮಾಡಲಿಲ್ಲ. ಅವನಿಗೆ ಅದರಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತಿಯಿದ್ದುದು ಮಾತ್ರವಲ್ಲ, ತುಂಬಾ ಬಿಡುವೂ ಇದ್ದಿತು. ಬೇಕಾದ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಅವನು ಆ ಎರಡು ಗಂಟೆಗಳ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಒಟ್ಟು ಮಾಡಿದನೆಂದಲ್ಲ. ಆತನು ಜೀವಮಾನವನ್ನೆಲ್ಲ ರಸಭಾವ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದಲೂ ಬುದ್ಧಿ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದಲೂ ಚಿತ್ರಕಲೆಗೆ ಮನಸ್ಸು ಕೊಡುವಂತೆ ತನ್ನ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದನು.

(3) ಕೆಲವು ಸಾಧ್ಯವಾಗಬಹುದಾದ ಉತ್ತರಗಳನ್ನು ಅಂದಾಜು ಮಾಡುವುದು

ಸಂಗ್ರಹಿಸಿಕೊಂಡ ವಿಷಯಗಳ ಸಹಾಯದಿಂದ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಕುರಿತು ಸಮಾಲೋಚಿಸುವಾಗ ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಅದರ ಉತ್ತರಗಳು ಅಕಸ್ಮಾತ್ತಾಗಿ ಸಂಪೂರ್ಣ ಸಮರ್ಪಕವಾಗಿ ಬರುವು ದುಂಟು. ಆಗ ಆಲೋಚನೆ ಮಾಡುವವನು ಅದು ಸ್ಫೂರ್ತಿಯಿಂದ ಅಥವಾ ಅಂತಃಪ್ರಕಾಶದಿಂದ ಬಂದುದೆಂದು ತಿಳಿಯುವುದುಂಟು. ಕಲೆ ಯಲ್ಲಿ ಇದು ಸಂಭವಿಸುವುದು ಹೆಚ್ಚು. ಮೇಲೆ ಕೊಟ್ಟ ದೃಷ್ಟಾಂತದಲ್ಲಿ ಮಾರ್ಕನು ಆ ವರ್ಣಚಿತ್ರವನ್ನು ನೋಡಿದ ಬಳಿಕ, ಆ ದಿನವೆಲ್ಲ ಅದನ್ನು ಕುರಿತು ಆಲೋಚಿಸಿ (ಪದ್ಯ ಬರೆಯುವುದಕ್ಕಲ್ಲ) ಮಲಗಿ, ಮರುದಿನ ಬೆಳಿಗ್ಗೆ ಏಳುವಾಗ ತನ್ನ ಪದ್ಯದ ಪ್ರಥಮ ಚರಣವು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ತನ್ನ ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಸಿದ್ಧವಾಗಿತ್ತೆಂದು ತಿಳಿದನು. ಅದನ್ನು ಪೂರ್ಣ ಬರೆದನು. ಮರುದಿನ ಮತ್ತೊಂದು ಚರಣವು ಹಾಗೆಯೇ ಸಿದ್ಧವಾಗಿತ್ತು. ತಮ್ಮ ಸ್ವಂತ ಆಲೋಚನಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಯನ್ನು ಕುರಿತು ಜಿಜ್ಞಾಸುಗಳು ತಾವು ಒಮ್ಮೆ ಕಂಡುಕೊಂಡ ಸಿದ್ಧಾಂತ ವನ್ನು ಪುನರ್ವಿಮರ್ಶಿಸಿ ತಿರುಗಿ ಅದನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಿಂತ ಇದು ಬೇರೆಯಲ್ಲ. ಗಣಿತಗಾರನಾಗಲಿ ಕವಿಯಾಗಲಿ ಗಾಯಕನಾಗಲಿ ಒಳ್ಳೆ ತರಬೇತಿ ಹೊಂದಿದವರಾದರೆ, ತಮ್ಮ ಕಲೆಯನ್ನು ಸ್ವಾಧೀನ ಗೊಳಿಸುವುದಕ್ಕೆ ತುಂಬಾ ಸಮಯವನ್ನೂ ಶಕ್ತಿಯನ್ನೂ ಉಪಯೋಗಿಸಿ ದ್ದಾರೆಂಬುದು ನಿರ್ವಿವಾದವಾಗಿದೆ. ಅವರು ಮಾಡುವ ಕೆಲಸವನ್ನು ಇತರರು ಪ್ರಯತ್ನದಿಂದಲೆ ಮಾಡಬಹುದಾಗಿದೆ.

(4) ಬಂದ ಉತ್ತರಗಳ ಪರೀಕ್ಷೆ

ಅಂದಾಜು ಮಾಡಿದ ಉತ್ತರಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಸಂಗತಿಗಳೆಲ್ಲ ವನ್ನು ಜ್ಞಾಪಕ ಮಾಡಿ, ಆ ಉತ್ತರಗಳನ್ನು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಪರೀಕ್ಷಿಸುವುದು ಯುಕ್ತವಾಗಿದೆ. ಅಂತಹ ಪರೀಕ್ಷೆಯಿಂದಲೇ ನಾವು ಮಾಡಿದ ಅಂದಾಜು ಗಳು ನಮ್ಮಿಂದ ತ್ಯಜಿಸಲ್ಪಡುವ ಸಂಭವವಿದೆ. ಆಗ ಇನ್ನೊಂದು ಅಂದಾಜು ಸೂಚಿತವಾಗುತ್ತದೆ. ಅದರ ಪರೀಕ್ಷೆಯಾಗಿ ತ್ಯಜಿಸಲ್ಪಟ್ಟರೆ,

ಹಳೆಯ ಅನುಭವದಿಂದ ಬೇರೆ ಅಂದಾಜುಗಳು ಬರಬಹುದು. ಇಂತಹ ಅಂದಾಜುಗಳಿಗೆ ನಾವು ಊಹಾ ಪ್ರತಿಜ್ಞೆ (Hypothesis) ಗಳೆಂದು ಹೇಳುತ್ತೇವೆ.

(5) ಕಡೆಯ ಸಿದ್ಧಾಂತವನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸುವುದು

ಒಂದು ಕಲೆಯ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಅಲ್ಲಲ್ಲಿ ತಪ್ಪಿದ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಸರಿಪಡಿಸುವ ಅಗತ್ಯ ಬೀಳಬಹುದು. ವಿಜ್ಞಾನದಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲ ಊಹಾ ಪ್ರತಿಜ್ಞೆಗಳನ್ನು ವಸ್ತುದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಪರಿಶೀಲಿಸುವದು ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ. ಸಾಮಾನ್ಯ ಜನರಿಗೆ ಇಂತಹ ಪರಿಶೀಲನೆ ಮಾಡಲು ತಾಳ್ಮೆಯಿಲ್ಲ. ವೈದ್ಯರು ಹೊಸ ಮದ್ದುಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸುವಾಗ ಬಹಳ ಜಾಗ್ರತೆ ಮಾಡುತ್ತಾರೆ. ಅಂತಹ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ತುಂಬಾ ಪರಿಶೀಲನೆ ಅಗತ್ಯವೆಂದು ಅವರಿಗೆ ಗೊತ್ತು.

ನೆನಪು ಮತ್ತು ಮರವೆ

ಮರವೆಯೆಂದರೆ ನಮಗೆಲ್ಲರಿಗೂ ತಿಳಿದದ್ದೆ. ವಿದೇಶಿ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಒಂದು ಸಾವಿರ ಶಬ್ದಗಳ ಅರ್ಥಗಳನ್ನು ನಾವು ಕಲಿಯಬಲ್ಲೆವು. ಆದರೆ ಅವನ್ನು ನಾವು ಪದೇ ಪದೇ ಬಳಸದೆ ಇದ್ದರೆ ಆ ಹೊಸ ಜ್ಞಾನವು ಮಾಯವಾಗಿ ಹೋಗುತ್ತದೆ.

ಎಬ್ಬಿಂಗಾನ್ಸ್ ಎಂಬವನು ಮರವೆಯ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಮೊತ್ತಮೊದಲಾಗಿ ಕ್ರಮಬದ್ಧವಾದ ಶೋಧನೆಯನ್ನು ನಡೆಸಿದನು. ಅವನು ಅರ್ಥವಿಲ್ಲದ ಕಾಗುಣಿತಾಕ್ಷರಗಳ ಯಾದಿಯನ್ನು ತಪ್ಪಿಲ್ಲದಂತೆ ಬಾಯಿಪಾಠ ಹೇಳಲು ಸಮರ್ಥನಾದನು. ಆ ಮೇಲೆ ವಿವಿಧ ಪ್ರಮಾಣದ ಕಾಲಾವಧಿಗಳು ಕಳೆದ ಬಳಿಕ ಅದನ್ನು ಕಂಠಪಾಠ ಹೇಳಲು ಯತ್ನಿಸಿದನು. ಮೊದಲನೆ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಬಳಿಕ ಮುಂದಿನ ಆರು ದಿನಗಳ ಒಳಗೆ, ಸಮಯವು ಹೆಚ್ಚಾದಂತೆ ನೆನಪು ಕಡಿಮೆಯಾಯಿತೆಂದು ಶೋಧಿಸಿದನು. ನೆನಪಿನ ಈ ನಷ್ಟದ ವೇಗವು ಮೊದಮೊದಲು ತೀವ್ರವಾಗಿದ್ದು, ಕ್ರಮೇಣ ನಿಧಾನವಾಯಿತು.

ಜ್ಞಾಪಕ ಪದ್ಧತಿ (RECALL)

ಒಬ್ಬನ ನೆನಪು ಎಷ್ಟು ಎಂದು ಅಳೆಯುವುದರಲ್ಲಿ ಜ್ಞಾಪಕ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನು ತುಂಬ ಬಳಸುತ್ತಾರೆ. ಕಲಿತ ಒಂದು ಸಂಗತಿಯನ್ನು ನೆನಪಿಗೆ ತರುವುದನ್ನೇ ಇದರಲ್ಲಿ ಪರೀಕ್ಷಿಸುತ್ತಾರೆ.

ಗುರುತು ಹಿಡಿಯುವ ಪದ್ಧತಿ (RECOGNITION)

ಈ ಪದ್ಧತಿಯಲ್ಲಿ ಹಿಂದೆ ಕಲಿತ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಜ್ಞಾಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದಿಲ್ಲ. ಒಬ್ಬನು ಕಲಿತ ವಿಷಯಗಳನ್ನೂ ಕಲಿಯದ ವಿಷಯಗಳನ್ನೂ ಒಟ್ಟು ಸೇರಿಸಿ, ಕಲಿತ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಲು ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ಕಲಿತ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಿದ ಸೇಕಡಾ ಸಂಖ್ಯೆಯಿಂದ ಕಲಿಯದ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಿದ ಸೇಕಡಾ ಸಂಖ್ಯೆಯನ್ನು ಕಳೆದು ಬಂದದ್ದೇ ಒಬ್ಬನು ಪಡೆದ ಗುಣಗಳಾಗುತ್ತದೆ.

ಜ್ಞಾಪಕಪದ್ಧತಿಯಲ್ಲಿ ಸಿಕ್ಕುವುದಕ್ಕಿಂತ ಈ ಪದ್ಧತಿಯಲ್ಲಿ ಸಿಕ್ಕುವ ಗುಣಗಳು ಹೆಚ್ಚು. ಜ್ಞಾಪನೆಮಾಡುವುದು ಕಷ್ಟ; ಗುರುತಿಸುವುದು ಸುಲಭ. ಒಂದು ಹೆಸರು ನಮಗೆ ಮರೆತಾಗ, ಸರಿಯಾದ ಹೆಸರು ಜ್ಞಾಪಕಕ್ಕೆ ಬರುವುದಿಲ್ಲ. ಬೇರೆಯವರು ಹೇಳಿದ ಹೆಸರುಗಳಿಂದ ಸರಿಯಾದ ಹೆಸರನ್ನು ಗುರುತಿಸಲು ನಮಗೆ ಸಾಧ್ಯವಾಗುವ ಸಂಗತಿ ಎಲ್ಲರ ಅನುಭವದಲ್ಲಿರಬಹುದು.

ಪುನರ್ವ್ಯವಸ್ಥಾ ಪದ್ಧತಿ

ಈ ಪದ್ಧತಿಯು ಗುರುತುಹಚ್ಚುವ ಪದ್ಧತಿಯಂತೆಯೇ ಇದೆ. ಕೆಲವು ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಕ್ರಮಪ್ರಕಾರವಾಗಿ ಕೊಟ್ಟು, ಆ ಕ್ರಮವನ್ನು ನೆನಪಿನಲ್ಲಿ ಇಡಲು ಸಾಧ್ಯವುಂಟೇ ಎಂದು ನೋಡುವರು. ಪರೀಕ್ಷೆಯ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ವಿಷಯಗಳನ್ನೆಲ್ಲ ಕ್ರಮತಪ್ಪಿಸಿ ಕೊಡುವರು. ಅದನ್ನು ಕ್ರಮಪ್ರಕಾರ ಪುನರ್ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮಾಡುವುದು ಪರೀಕ್ಷೆಯ ಪದ್ಧತಿ. ಉತ್ತರವು ಎಷ್ಟು ಸರಿಯೋ ಅದಕ್ಕೆ ತಕ್ಕಂತೆ ಗುಣಗಳು ಕೊಡಲ್ಪಡುವುವು.

ತಿರುಗಿ ಕಲಿಯುವ ಪದ್ಧತಿ

ಈ ಪದ್ಧತಿಯು ಬಹಳ ಸೂಕ್ಷ್ಮವೇದಿಯಾಗಿದೆ. ಈ ಪದ್ಧತಿಯಲ್ಲಿ ಪರೀಕ್ಷಿಸಲ್ಪಡುವವನು ಕಲಿತುದನ್ನೇ ಅದೇ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ತಿರುಗಿ

ಕಲಿಯುವನು. ಮೊದಲನೆ ಸಲ ಉಪಯೋಗ ಮಾಡಿದ ಶಕ್ತಿಯ ರಿಕಾರ್ಡನ್ನು ಇಡಬೇಕು. ಎರಡನೆ ಸಲ ಕಲಿಯುವಾಗ ಮಾಡಿದ ತಪ್ಪುಗಳು, ತಾಗಿದ ಸಮಯ—ಎಲ್ಲವನ್ನು ಎಣಿಸಿ, ಮೊದಲಿನ ಮಾನದಿಂದ ಎರಡನೆಯದರ ಮಾನವನ್ನು ಕಳೆಯಲಾಗಿ ಸಿಕ್ಕಿದ ಗುಣಗಳು ಅವನಿಗೆ ಸಿಕ್ಕುವುವು.

ಮರೆಯುವ ಕ್ರಮ

ನಾವು ನಮ್ಮ ನಿತ್ಯಜೀವನದ ಅನುಭವದಿಂದ ಅನುಮಾನಿಸುವಂತೆ ಮರವೆಯೆಂಬುದು ಕಲಿತ ನಂತರ ಒಂದು ನಿಶ್ಚಿತವಾದ ದರದಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಇದು ಪ್ರಯೋಗಮಾಡಿದವರ ಸಿದ್ಧಾಂತವೂ ಆಗಿದೆ. ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಅಂತ್ಯದಲ್ಲಿ ಮರವೆಯ ವೇಗ ಹೆಚ್ಚು. ಸಮಯ ಹೋದಂತೆ, ಉಳಿಯುವ ಜ್ಞಾನವು ಹೆಚ್ಚು ಸ್ಥಿರವಾಗುತ್ತದೆ. ಇದು ಎಬಿಂಗಾನ್ಸ್ ಕಂಡುಕೊಂಡ ಸಿದ್ಧಾಂತವಾಗಿದೆ.

ನೆನಪಿನ ರೇಖೆಯನ್ನು ಎಳೆದರೆ, ಅದರ ಪ್ರಕಾರ ತಿಳಿಯುವುದೇನೆಂದರೆ, ಮರವೆಯು ಮೊದಲು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ, ವಿಷಮವಾಗಿದ್ದು ಸಮಯ ಹೋದಂತೆ ಅದು ಸಮವಾಗುತ್ತದೆ. ಹಾಗಾದರೆ, ಯಾವುದಾದರೂ ವಿಷಯವು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಎಂದಾದರೂ ಮರೆತುಹೋಗುವುದುಂಟೆ ಎಂಬ ಪ್ರಶ್ನೆ ಏಳುತ್ತದೆ.

ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಹಲವು ವರ್ಷಗಳ ವರೆಗೆ ನೆನಪಿನಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆಯೆಂದು ಎಬ್ಬಿಂಗಾನ್ಸನು ಪ್ರಯೋಗ ಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಸಿದ್ಧಾಂತ ಮಾಡಿದನು. ತಾನು ಚಿಕ್ಕ ಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ ಕಲಿತ "ಡೊನ್‌ಜುವಾನ್ಸ್" ಎಂಬ ಪದ್ಯವನ್ನು ಇಪ್ಪತ್ತೆರಡು ವರ್ಷಗಳ ನಂತರ ಅದನ್ನು ಅವನು ತಿರುಗಿ ಕಲಿತನು. ತಿರುಗಿ ಕಲಿಯುವ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಆ ಪದ್ಯದ ಯಾವ ಚರಣವಾಗಲಿ ಶಬ್ದವಾಗಲಿ ನೆನಪಿನಲ್ಲಿರಲಿಲ್ಲವೆಂಬುದು ಖಂಡಿತ. ಈ ಪದ್ಯವನ್ನು ಆತನು ಇತರ ಪದ್ಯಗಳನ್ನು ಕಲಿಯುವುದಕ್ಕಿಂತ ಸುಲಭವಾಗಿಯೇ ಕಡಿಮೆ ಸಮಯದಲ್ಲಿಯೇ ಕಲಿತನು. ಹಾಗಾಗಲು ಕಾರಣವೇನು? ಬಾಲ್ಯದಲ್ಲಿ ನೋಡಿದ ದೃಶ್ಯಗಳನ್ನು ಮುದು

ಕರು ನೆನೆಯುವುದಿಲ್ಲವೆ? ಅನುಭವದ ಪರಿಣಾಮವು ಜೀವಮಾನದಲ್ಲೆಲ್ಲ ನಷ್ಟವಾಗದೆ, ಏನಾದರೊಂದು ರೂಪದಿಂದ ಉಳಿಯುತ್ತದೆಂಬುದು ಇದರ ಅರ್ಥವಾಗಿದೆ. ಕಲಿತ ವಿಷಯುಗಳಿಗೆ ಅನುಸರಿಸಿಕೊಂಡು ನೆನಪಿನ ಮೇಲೆ ಯಾವ ಪರಿಣಾಮುಗಳುಂಟಾಗುತ್ತವೆಂಬುದನ್ನು ಕುರಿತು ಕೆಲವು ಸೂತ್ರ ಗಳನ್ನು ಕೊಡಬಹುದು.

1. ಮೊದಲನೆಯದಾಗಿ, ಅರ್ಥವತ್ತಾದ ವಿಷಯುಗಳು ನೆನಪಿಗೆ ಸಾಧಕಗಳಾಗಿವೆ. ಅರ್ಥವಿಲ್ಲದವುಗಳನ್ನು ನೆನೆಯುವುದು ಕಷ್ಟ. ನಾವು ತಿಳಿದ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ನೆನೆಯಬಲ್ಲವು. ತಿಳಿಯದ ಸಂಗತಿಗಳು ಮರೆ ಯುತ್ತವೆ.

2. ಯಾರು ಒಂದು ಸಂಗತಿಯನ್ನು ನೆನೆಯುವುದಕ್ಕೆ ಪ್ರಯತ್ನ ಪಡುತ್ತಾರೋ ಅವರಿಗೆ ನೆನಪು ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ. ಪ್ರಯತ್ನ ಮಾಡದವ ರಿಗೆ ನೆನಪಾಗುವುದಿಲ್ಲ.

3. ಚಲನೆಯ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ, ಕಲಿತ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಪ್ರಾವೀ ಣ್ಯತೆ ಹೆಚ್ಚಿದಂತೆ, ನೆನವು ಹೆಚ್ಚಾಗುತ್ತದೆ.

4. ಹಿತಕರವಾದ ರಸಭಾವಯುಕ್ತ ವಿಷಯುಗಳು ಅಹಿತಕರ ವಾದ ವಿಷಯುಗಳಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ನೆನಪಿನಲ್ಲಿ ಉಳಿಯುತ್ತವೆ. ಸಂತೋಷ ಕೊಟ್ಟ ವಿಜಯದ ಸಂಗತಿಗಳು ನೆನಪಿನಲ್ಲಿ ಉಳಿಯುತ್ತವೆ. ದುಃಖದ ಸಂಗತಿಗಳು ಮರೆತು ಹೋಗುತ್ತವೆ.

5. ವೇಗವಾಗಿ ಕಲಿತವರು ನಿಧಾನವಾಗಿ ಕಲಿತವರಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಸ್ವಲ್ಪ ಕಾಲದ ವರೆಗೆ ಒಳ್ಳೆ ನೆನಪು ತೋರಿಸುತ್ತಾರೆ. ಕೆಲವು ದಿವಸ ಗಳಿಂದ ವಾರಗಳ ವರೆಗೆ ನಿಧಾನವಾಗಿ ಕಲಿಯುವವರು ಹಲವು ತಿಂಗಳುಗಳ ವರೆಗೆ ಕಲಿತುದನ್ನು ಮರೆಯುವುದಿಲ್ಲ. ಚಲನಾಕ್ರಿಯೆಗಳಿಗೂ ನಿರರ್ಥಕ ಶಬ್ದಗಳಿಗೂ ಇದು ಅನ್ವಯಿಸಬಹುದು.

ಒಂದು ಸಂಗತಿಯನ್ನು ನಾವು ಒಮ್ಮೆಯೇ ಕಲಿತು, ಒಮ್ಮೆಯೇ ಮರೆತು ಬಿಡುವುದು ಎಂದಿಲ್ಲ. ಮರೆತು ಬಿಡುವುದೆಂಬುದು ತನ್ನಷ್ಟಕ್ಕೆ ಅಳಿದು ಹೋಗುವ ಒಂದು ವ್ಯಾಪಾರವೆಂದಾಗಲಿ ನಾವು ತಿಳಿಯಬಾರದು.

ಮರವೆಯು ಕೂಡ ಒಂದು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿದೆ. ಮರೆಯುವಿಕೆಗೆ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಕಾರಣಗಳಿವೆ. ಕಲಿತ ನಂತರ ಉಂಟಾಗಬಹುದಾದ ಹಲವು ಸಂಗತಿಗಳ ಅಂತರ್‌ಕ್ರಿಯೆಯಿಂದ ಮರವೆಯು ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ.

ಮರವೆಯ ಕಾರಣಗಳು (CAUSES OF FORGETTING)

ಕಾಲಗತಿಯೇ ಮರವೆಗೆ ಕಾರಣವೆಂದು ಒಮ್ಮೆ ತಿಳಿಯಲಾಗಿತ್ತು. ಈ ಸಾಮಾನ್ಯ ವಿವರಣೆಯು ಸಮರ್ಪಕವಲ್ಲವೆಂಬುದನ್ನು ತೋರಿಸಲು ಈಗ ತುಂಬ ಪ್ರಮಾಣಗಳಿವೆ. ಒಂದು ಕಾಲಾವಧಿಯಲ್ಲಿ ಆಗುವಂಥ ಮರವೆಯ ವೇಗವು ಆ ಅವಧಿಯ ಮೇಲೆ ಮಾತ್ರ ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿರದೆ ಆ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಸಂಗತಿಗಳ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿರಬೇಕೆಂಬ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ಪ್ರಯೋಗಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ನಡೆಸಿದ ಪ್ರಯೋಗಗಳೂ, ಸಾಮಾನ್ಯ ಅನುಭವವೂ ಸಮರ್ಥಿಸುತ್ತಿವೆ.

ನಿದ್ರಿಸುತ್ತಿರುವಾಗ ಇರುವ ನೆನಪಿಗಿಂತ ವ್ಯವಹಾರ ಭರಿತವಾದ ಜಾಗ್ರತಾವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿರುವಂಥ ನೆನಪು ಕ್ಷೀಣವಾಗಿರುವುದು ಎಂಬ ಸಂಗತಿಯಿಂದ ಈ ಸಿದ್ಧಾಂತವು ಸಮರ್ಥಿತವಾಗುವುದು. ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಬೆಳಗ್ಗೆ ಏನು ಮಾಡಿದ್ದೇವೆ, ಎಂಬುದನ್ನು ಸಂಜೆ ಜ್ಞಾಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕಿಂತ ಚೆನ್ನಾಗಿ, ಸಂಜೆಯೇನು ಮಾಡಿದ್ದೇವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಮರುದಿನ ನಿದ್ದೆಯಿಂದ ಎದ್ದ ಮೇಲೆ ನಾವು ಜ್ಞಾಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಲ್ಲೆವು.

ಅರ್ಥ ಮಾಡುವುದು (MEANING)

ನಾವು ನಮ್ಮ ಸಾಮಾನ್ಯ ಸಂಭಾಷಣೆಯಲ್ಲಿ ನಿರಂತರವೂ "ಅರ್ಥ" ಎಂಬ ಪದವನ್ನು ಬಳಸುತ್ತೇವೆ. ನಾವು ಆಕಾಶಕ್ಕೆ ಕೈತೋರಿಸಿ "ಈ ಮೋಡಗಳೆಂದರೆ ಮಳೆಯೆಂದರ್ಥ" ಎನ್ನುತ್ತೇವೆ. ಒಂದೊಂದು ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಕಲ್ಲು ಹಾಸಿಗೆಯ ಮೇಲೆ ಅಥವಾ ಹಾಸುದಾರಿಯ ಮೇಲೆ ನಾವು ಕೆಲವು ಗುರುತುಗಳನ್ನು ಮಾಡಿ ಅವುಗಳನ್ನು ದಾಟಿ ಹೋಗಬಾರದೆಂದು ಅವುಗಳ ಅರ್ಥವೆನ್ನುತ್ತೇವೆ. ಸಂಕಲನ ಚಿಹ್ನೆಯು Plus sign) ಕೂಡಿಸು ಎಂಬ ಅರ್ಥವನ್ನು ಸೂಚಿಸುವುದು ಎಂದು ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ನಾವು

ಸೂಚಿತವಾದಂತೆ (ಪ್ರಶ್ನಿಸದೆ) ಅರ್ಥಗಳನ್ನು ಒಪ್ಪಿಕೊಂಡು ಅವಕ್ಕನು ಸಾರವಾಗಿ ವರ್ತಿಸುತ್ತೇವೆ. ಒಂದು ಮಗು ತನ್ನ ತಂದೆಯ ಮುಖದ ಭಂಗಿಯಿಂದ, ನಿಲುವಿನ ರೀತಿಯಿಂದ, ಆತನ ಮನೋವೃತ್ತಿಯನ್ನು ಥಕ್ಕನೆ ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಸುಲಭವಾದ ಮುದ್ರಿಸಿದ ಸೂಚನೆಗಳನ್ನು ಅನುಸರಿಸುವುದು ಓದು ಕಲಿಯುವ ಆರಂಭದ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದಾಗಿರುವುದು.

ಮೂಲಾರ್ಥಗಳು

ಇಂದ್ರಿಯ ಬೋಧೆಯೇ ಎಲ್ಲ ಅರ್ಥಗಳಿಗೆ ಆಧಾರವಾಗಿದೆ. ನಮ್ಮ ಸುತ್ತುಮುತ್ತಲಿರುವ ಪ್ರಪಂಚದ ವಿಷಯವಾಗಿಯೂ ನಮ್ಮ ಚಲನೆಗಳ ವಿಷಯವಾಗಿಯೂ ನಮಗುಂಟಾಗುವ ಅಭಿಪ್ರಾಯವೆಂಬ ಅರ್ಥಗಳಿಗೆ ಇಂದ್ರಿಯ ಬೋಧೆಯೇ ಕಚ್ಚಾ ಪದಾರ್ಥವಾಗಿದೆ. ಮಗುವು ಕಾಲ ಕಳೆದಂತೆ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ತಿಳಿದಂತೆ, ಆ ವಸ್ತುಗಳ ಕುರಿತು ಅದರ ಬೋಧೆಯು ಯಾವಾಗಲೂ ಪರಿಷ್ಕೃತವಾಗುತ್ತ ಇರುತ್ತದೆ. ವಸ್ತುಗಳಲ್ಲಿರುವ ಹೋಲಿಕೆಗಳನ್ನೂ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನೂ ಅದು ತಿಳಿಯುತ್ತದೆ. ವಸ್ತುಗಳ ವಿಶಿಷ್ಟವಾದ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಗೊತ್ತಾದಂತೆ, ಮಗುವಿನ ಅನುಭವವೂ ವಿಪುಲವಾಗುತ್ತದೆ.

ಅರ್ಥಗಳ ಸ್ಪಷ್ಟತೆಯನ್ನು ಮತ್ತು ಸಂಗತತೆಯನ್ನು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ, ವ್ಯಾವಹಾರಿಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಮಾಡುತ್ತ ಮಗು ಪಡೆಯುತ್ತದೆ. ಒಂದು ವಸ್ತುವನ್ನು ಹೊರಳಿಸಿ ಅದರ ದುಂಡುತನವನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಅದನ್ನು ನೆಲಕ್ಕೆ ಬಡಿದು ಪುಟಹಾರಿಸಿ ಅದರ ಸ್ಥಿತಿಸ್ಥಾಪಕತೆಯನ್ನು ಗೊತ್ತುಮಾಡುತ್ತದೆ. ಅದನ್ನು ಮೇಲಕ್ಕೆತ್ತಿ ಅದಕ್ಕೆ ಭಾರವೆಂಬ ವಿಶಿಷ್ಟ ಗುಣ ಉಂಟೆಂದು ತಿಳಿಯುತ್ತದೆ. ವಸ್ತುವಿನ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಮಗುವಿಗೆ ಹೇಗೆ ಗೊತ್ತಾಗುತ್ತವೆ? ಇಂದ್ರಿಯಬೋಧೆಯಿಂದಲ್ಲ; ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯಿಂದಲೆ, ಸಂವಿಧಾನದಿಂದಲೆ, ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನುಂಟುಮಾಡುವುದರಿಂದ ಗೊತ್ತಾಗುತ್ತದೆ.

ವಸ್ತುಗಳಿಂದ ದೊರೆಯಬಹುದಾದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಪ್ರಯೋಜನಗಳನ್ನು ಅಥವಾ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದಾದ ಬೇರೆ

ಬೇರೆ ವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಇಲ್ಲವೆ ಸಂದರ್ಭಗಳನ್ನು ಮಗು ಕಂಡುಕೊಂಡಂತೆಲ್ಲ ಮಗುವಿಗೆ ಆ ವಸ್ತುಗಳ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳು ಬದಲಾಗುತ್ತ ಹೋಗುತ್ತವೆ. ಮಕ್ಕಳು ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ಬಳಸತಕ್ಕ ಉಪಯೋಗಗಳ ಮೇರೆಗೆ ಅವುಗಳ ಅರ್ಥಗಳನ್ನು ವಿವರಿಸುತ್ತವೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ, ಒಂದು ಕುರ್ಚಿಯನ್ನು "ಕುಳಿತುಕೊಳ್ಳಲು ಬೇಕಾದುದು" ಎಂದು ವರ್ಣಿಸುತ್ತವೆ. ವಸ್ತುಗಳೊಡನೆ ನಮಗಿರುವ ಹೊಂದಿಗೆ (Adjustment) ಬದಲಾದಂತೆ ಅವುಗಳ ಅರ್ಥವೂ ಬದಲಾಗುವುದು ಎಂಬ ವಿಚಾರವು—ನಿಶ್ಚೇಷ್ಟ ಶಿಕ್ಷಣಪದ್ಧತಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಸಚೇಷ್ಟ (Active) ಶಿಕ್ಷಣವಿಧಾನವನ್ನು ಸಮರ್ಥಿಸುವುದು. ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿರುವ ಉಪಕರಣಗಳನ್ನು, ವಸ್ತುಗಳನ್ನು, ಮತ್ತು ಮಗುವಿನ ಪ್ರಪಂಚ ಮೂರ್ತವಾದ ಸತ್ಯವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಸಂದರ್ಭಗಳನ್ನು, ಪರಿಶೋಧಿಸುವ, ಬಳಸುವ, ಹಾಗೂ ಉಪಯೋಗಕರ ಉದ್ದೇಶಗಳಿಗಾಗಿ ಉಪಯೋಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಸಂದರ್ಭಗಳನ್ನು ಶಾಲೆಯು ಮಗುವಿಗೆ ಒದಗಿಸಿಕೊಡಬೇಕು. ಇತರರೊಂದಿಗೆ, ಹಿತಕರವಾದ, ಅನುಕೂಲವಾದ, ಹಾಗೂ ಸಹಕಾರಾತ್ಮಕವಾದ ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು ಮಕ್ಕಳು ತೃಪ್ತಿಕರವಾಗಿ ಬೆಳೆಯಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತ ತಮ್ಮ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿಭಾವನೆಗಳ ಅಸ್ತಿವಾರವನ್ನು ಹಾಕಿಕೊಳ್ಳುವಂತೆ ಮಾಡಬೇಕಾಗಿದೆ. ನಿಜವಾಗಿಯೇ ಅಷ್ಟೇ ಅವಶ್ಯವಾಗಿದೆ. ವಸ್ತುಗಳಿಗೆ ಮತ್ತು ಅವುಗಳೊಳಗಿನ ಸಂಬಂಧಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಷ್ಟೇ ಈ ಸಾಮಾಜಿಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳೂ ಸತ್ಯವಾಗಿವೆ.

ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸುವುದು, ಅವುಗಳನ್ನು ಹೆಸರಿಸುವುದು, ಅವುಗಳ ವಿಶಿಷ್ಟ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ತಿಳಿಯುವುದು—ಇದೆಲ್ಲ ಮೂಲಾರ್ಥದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಾಗಿದೆ. ಈ ತರದ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಬಾಲ್ಯದಲ್ಲಿಲ್ಲ ನಡೆಯುತ್ತಿದ್ದು ಪ್ರೌಢದಶೆಯಲ್ಲಿಯೂ ನಿರಂತರವಾಗಿ ನಡೆಯುತ್ತಾ ಇದೆ. ನಮಗೆ ಅಗತ್ಯವಿದ್ದಾಗ ಮತ್ತು ಪ್ರಯೋಜನವಿದ್ದಾಗ, ಒಂದು ವಸ್ತುವಿನ ಅಥವಾ ಒಂದು ವಿಷಯದ ಸಂಬಂಧವಾಗಿ ನಾವು ತಿಳಿದುಕೊಂಡಿರದ ಸೂಕ್ಷ್ಮವಾದ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸುತ್ತೇವೆ. ಈ ತರದ ಅವಲೋಕನವು ತರಬೇತಿಯಿಂದಲೆ ಸಿಕ್ಕುತ್ತದೆ. ಹೀಗೆ ಪ್ರಕೃತಿಯ ವಿಷಯ

ಅಭ್ಯಾಸ ಮಾಡುವುದೆಂದರೆ, ತನ್ನ ದೇಹದ ಅಥವಾ ಜೀವನದ "ಕಣ್ಣು ಗಳನ್ನು ತೆರೆಯುವಂತಾಗಿದೆ" ಎಂದು ಹೇಳಬಹುದು.

ನಿಷ್ಪನ್ನ ಅರ್ಥಗಳು (DERIVED MEANINGS)

ನಮ್ಮ ಅನುಭವವು ಹೆಚ್ಚಾದಂತೆ, ಅನುಭವಕ್ಕೆ ಬಂದ ವಸ್ತುಗಳು ಇತರ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಅಥವಾ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಘಟನೆಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧೀಕರಿಸುವ ಅಥವಾ ಸೂಚಿಸುವ ಗುಣವನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತವೆ. ನಮಗೆ ತತ್ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಬೋಧೆಯಾದ ವಸ್ತುಗಳು, ಅವಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚಿನ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸುವಾಗ, ನಿಷ್ಪನ್ನ ಅಥವಾ ಸಾಂಕೇತಿಕ ಅರ್ಥಗಳು ಒಡಮೂಡುವುವು. ಹಾಗಾದರೆ, ಒಂದು ವಸ್ತುವಿನ ಅರ್ಥವೇನು? ಅದು ಯಾವುದನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧೀಕರಿಸುವುದೋ, ಯಾವುದಕ್ಕೆ ಅನ್ವಯಿಸುವುದೋ ಅಥವಾ ಯಾವುದನ್ನು ಸೂಚಿಸುವುದೋ ಅದೇ ಅದರ ಅರ್ಥವಾಗಿದೆ. ಕೆಲವು ವಸ್ತುಗಳು ಬೇರೆ ಕೆಲವು ವಸ್ತುಗಳ ಪರವಾಗಿ ನಿಂತಾಗ ಅವು ಸಂಕೇತಗಳಾಗುತ್ತವೆ.

ಶಬ್ದಾರ್ಥಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ (DEVELOPMENT OF WORD MEANINGS)

ನಾವು ಶಬ್ದ ಸಂಕೇತಗಳನ್ನು ಪದೇ ಪದೇ ಬಳಸುತ್ತೇವೆ. ಮಕ್ಕಳು ದಿನೇ ದಿನೇ ಹೆಚ್ಚು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವ ಶಬ್ದಗಳ ಅರ್ಥ ಗಳಲ್ಲಿ ಅರ್ಥದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ದೃಷ್ಟಾಂತವನ್ನು ಕಾಣಬಹುದು. ಮೊದ ಲಾಗಿ ಶಬ್ದವು ಕೂಡ ಒಂದು ವಸ್ತುವಾಗಿರುವುದೆಂಬುದನ್ನು ಗಮನಿಸ ಬೇಕು. ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿರುವ ಇತರ ಘಟನೆ ಅಥವಾ ಪರಿ ಸ್ಥಿತಿಗಳಂತೆ, ಆಡಿದ ಅಥವಾ ಬರೆದ ಶಬ್ದಗಳು ಕೂಡ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಪ್ರತಿ ಕರಿಸ ಬೇಕಾದ ಉತ್ತೇಜಕ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳಾಗಿವೆ. ಒಂದು ಮಗು ಶಬ್ದ ಗಳನ್ನು ಅರ್ಥವತ್ತಾಗಿ ಬಳಸದೆ ಗಿಳಿಯಂತೆ ಆಡಬಹುದು. ಆದರೆ ಇತ ರರು ಒಂದು ಶಬ್ದವನ್ನು ಒಂದು ವಸ್ತು ಅಥವಾ ಘಟನೆಯೊಂದಿಗೆ ನೇರಾದ ಸಂಬಂಧದಲ್ಲಿ ಬಳಸುವುದನ್ನು ಮಗು ಕೇಳಿದಾಗ ಆ ಶಬ್ದವು ಪ್ರತಿನಿಧೀಕರಿಸುವ ಗುಣವನ್ನು ಪಡೆಯುವುದು. "ಗೊಂಬೆ" ಎಂದು ಹೇಳುತ್ತ ಒಂದು ವಸ್ತುವನ್ನು ಅವನಿಗೆ ಕೊಡುವ ಕ್ರಿಯೆಯು ಅವೆರಡ

ರೊಳಗಿರುವ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಅವನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳಲು ನೆರವಾಗುವುದು. ಶಬ್ದ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ಅಥವಾ ಶಬ್ದ ಉತ್ತೇಜಕವು ಕೊನೆಗೆ ಒಂದು ಸಂಕೇತದ ಗುಣವನ್ನು ಪಡೆಯುವುದು. ಅದು (ಶಬ್ದವು) ನಿಜವಾದ ವಸ್ತುವನ್ನು ಸೂಚಿಸುವುದು, ಅಥವಾ ಪ್ರತಿನಿಧೀಕರಿಸುವುದು. ತತ್ಕಾಲದಲ್ಲಿ ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಇಲ್ಲದಂಥ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು, ಸನ್ನಿವೇಶಗಳನ್ನು, ಅಥವಾ ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸುವಂತೆ ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ಪ್ರಯೋಗಿಸಲು ಅಥವಾ ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಕಟ್ಟಕಡೆಗೆ ಮಕ್ಕಳು ಕಲಿಯುವರು. ಇಷ್ಟು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಈ ಶಬ್ದಸಂಕೇತಗಳ ಉಪಯೋಗದಿಂದ ತತ್ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಇಂದ್ರಿಯ ಗೋಚರವಲ್ಲದ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಆಲೋಚಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಮತ್ತು ಅವುಗಳ ಅರ್ಥಗಳನ್ನು ಇತರರಿಗೆ ತಿಳಿಸುವುದಕ್ಕೂ ಅವರು ಸಮರ್ಥರಾಗುವರು.

ಓದಿನಲ್ಲಿ ಅರ್ಥ (MEANING IN READING)

ಓದು ಕಲಿಯುವ ಆರಂಭದ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿರುವ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಶಬ್ದಾರ್ಥಗಳನ್ನು ವರ್ಧಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ದೃಷ್ಟಾಂತೀಕರಿಸುವುವು. ವಾಸ್ತವಿಕವಾದ ಅನುಭವಗಳ ಸಂಬಂಧದಲ್ಲಿ ಮೊದಲಾಗಿ ಶಬ್ದಸಂಕೇತಗಳನ್ನು ಬಳಸುವುದೂ ಆ ಮೇಲೆ ಆ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸುವುದಕ್ಕಾಗಿ ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸುವುದೂ ಈ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿದೆ. ಒಂದು ಸಂಬಾರ ಜೀನಸಿನ ಅಂಗಡಿಗೆ, ಒಂದು ಮೃಗಾಲಯಕ್ಕೆ ಅಥವಾ ಒಂದು ಹಡಗಿನ ಬಳಿಗೆ ಮಾಡುವ ಪ್ರಯಾಣವನ್ನು ಒಂದು ಓದುವ ಪಾಠದ ಹಿನ್ನೆಲೆಯೆಂದು ಇಟ್ಟುಕೊಳ್ಳೋಣ. ಅಲ್ಲಿ, ಅಂಗಡಿಗಾರನು, ಮೃಗಗಳು ಅಥವಾ ಕಲಾಸಿಗಳು ಏನು ಮಾಡುತ್ತಾರೆಂದು ನೋಡುತ್ತಿರುವಾಗ, ಅವಲೋಕಿಸುವಾಗ ಅಥವಾ ತಾವೇ ಕೆಲವು ಕೃತ್ಯಗಳನ್ನು ಮಾಡುವಾಗ, ಈ ಎಲ್ಲ ಅನುಭವಗಳಿಗೆ ಅನುಗುಣಗಳಾದ ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಎಚ್ಚರಿಕೆಯಿಂದ ಉಪಯೋಗಿಸುವನು. ಆ ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ಮಕ್ಕಳು ಕೂಡ ಬಳಸುವಂತೆ ಉತ್ತೇಜನ ಕೊಡುವನು. ಅಂದರೆ ಮಕ್ಕಳು ಆ ಅನುಭವಗಳನ್ನುಪಭೋಗಿಸುತ್ತಿರುವಾಗಲೇ ಅವನ್ನು ಮಾತಿನರೂಪಕ್ಕೆ ಮಾರ್ಪಡಿಸುವಂತೆ ಅವರಿಗೆ ಕಲಿಸಿ

ಕೊಡಲಾಗುವುದು. ಆ ಮೇಲೆ ಶಾಲೆಗೆ ಬಂದು ತಮ್ಮ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಅಧ್ಯಾಪಕರೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳೂ ತಮ್ಮ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಮಾತಾಡುವರು. ಆ ಸ್ಥಳದಲ್ಲಿ ಅವರು ಕೇಳಿದ ಮತ್ತು ಆಡಿದ ಮಾತುಗಳನ್ನು ಈ ಸಂಭಾಷಣೆಯ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಅವರು ಬಳಸುವರು. ಆ ಮಾತುಗಳು ಒಂದು ಪ್ರಾತಿನಿಧಿಕ (Representative) ಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಪೂರಯಿಸುತ್ತವೆ. ಪ್ರಯಾಣದಲ್ಲಿ ಆ ಮಕ್ಕಳು ನೋಡಿದುದನ್ನು, ಕೇಳಿದುದನ್ನು ಮತ್ತು ಮಾಡಿದುದನ್ನು ಆ ಶಬ್ದಗಳು ಸೂಚಿಸುತ್ತವೆ. ಆ ಚರ್ಚೆಯು ಮುಂಬರಿಯುವಾಗ ತಮ್ಮ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ವರ್ಣಿಸುತ್ತ ಅಧ್ಯಾಪಕರು ಕೆಲವು ವಾಕ್ಯಗಳನ್ನು ಕರಿಹಲಿಗೆಯಲ್ಲಿ ಬರೆಯುವರು. ಇವು ಒಂದು ಅರ್ಥವತ್ತಾದ ಓದುವ ಪಾರದ ಯೋಜನೆಯಾಗುವುವು. ಈ ವಾಕ್ಯಗಳನ್ನು ಓದುವಾಗ ಮಕ್ಕಳು ಯಾವ ಅರ್ಥವನ್ನು ಪಡೆಯುವರು? ಆ ಸಂಕೇತಗಳು ಯಾವುವುಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧೀಕರಿಸುತ್ತವೋ, ಆ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಅವರು ಪಡೆಯುತ್ತಾರೆ. ನಿಜವಾದ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿ ಅವರು ಮುದ್ರಿತವಾದ ವಾಕ್ಯಗಳಿಂದ ಅರ್ಥವನ್ನು ಪಡೆಯುವುದಿಲ್ಲ. ಅವಕ್ಕೆ ಅರ್ಥವನ್ನು ತಮ್ಮ ಅನುಭವದಿಂದ **ಕೊಡುತ್ತಾರೆ.** (Gates etal, Educational Psychology Pages 415—416.)

ಅರ್ಥಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸುವಾಗ ಬರುವ ಅಡಚಣೆಗಳು

ನಮ್ಮ ಅನುಭವದಲ್ಲಿರುವ ಯಾವ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಶಬ್ದಗಳು ಪ್ರತಿನಿಧೀಕರಿಸುತ್ತವೋ ಅವುಗಳೇ ಆ ಶಬ್ದಗಳ ಅರ್ಥಗಳು ಎಂಬುದು ಒಂದು ಮೂಲಭೂತವಾದ ಸಾಮಾನ್ಯ ಸಿದ್ಧಾಂತವನ್ನು ಮೇಲಿನ ದೃಷ್ಟಾಂತವು ಸೂಚಿಸುವುದು. ಆದ್ದರಿಂದ' ಒಬ್ಬನಲ್ಲಿರುವ ಭಾವನೆಗಳ ಬಡತನವು 'ವಸ್ತುಗಳು ಮತ್ತು ಮನುಷ್ಯರಿಂದೊಡಗೂಡಿದ ಪ್ರಪಂಚದೊಂದಿಗೆ ಅವನಿಗಿರುವ ಅಲ್ಪ ಸಂಪರ್ಕವನ್ನು ಸೂಚಿಸುವುದು.

ಏಕೆಂದರೆ, ಮೇಲೆ ಹೇಳಿದಂತೆ, ಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿರುವ ಮುದ್ರಿತ ಶಬ್ದಗಳೆಲ್ಲ ಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಸಾಂಕೇತಿಕವಾಗಿವೆ. ಓದುವವನ ಅನುಭವಕ್ಕೆ ಎಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಅವು ಸಂಬಂಧಿಸುತ್ತವೋ ಅಷ್ಟಕ್ಕೆ ಅವು ಸಮರ್ಪಕವಾದ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ಕೊಡಬಲ್ಲುವು ಅಥವಾ ಅಂಥ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳ

ರಚನೆಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಲು ಸಮರ್ಥವಾಗುವುವು. ಹೀಗೆ ಸಂಬಂಧ ಗೊಳ್ಳದಿದ್ದರೆ ಅತ್ಯಂತ ಸುಲಭವಾದ ಹಾಗೂ ಅತ್ಯಂತ ಮೂರ್ತವಾದ ವಿಷಯಗಳುಳ್ಳ ಹೇಳಿಕೆಗಳು ಕೂಡ ಅರ್ಥವಾಗಲಾರವು.

ಚಿತ್ರಗಳು, ಧ್ವನಿಗಳು, ರೇಖಾ ಚಿತ್ರಗಳು, ನಾಟಕೀಕರಣ ಮತ್ತು ಇತರ ಉಪಾಯಗಳಿಂದ ಪರಿಪುಷ್ಟವಾದಂಥ, ಚೆನ್ನಾಗಿ ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾದ ಮಾತುಗಳು ತಕ್ಕಮಟ್ಟಿನ ಪ್ರಾಮಾಣಿಕತೆಯಿಂದ ಮಕ್ಕಳು ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷ ವಾಗಿ ಅನುಭವಿಸದ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ಅವರಲ್ಲಿ ಉಂಟುಮಾಡುವುವು. ಇನ್ನೊಂದುರೀತಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ ಸ್ವಲ್ಪ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ನಾವು ಪರೋಕ್ಷವಾಗಿ ಪಡೆಯಬಹುದು. ಹೆಚ್ಚು ಕಡಿಮೆ ಎಲ್ಲರೂ ಸ್ವಲ್ಪ ಅರ್ಥವನ್ನಾದರೂ ಪರೋಕ್ಷವಾಗಿ ಪಡೆಯುತ್ತಾರೆ. ಕೆಲವು ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಅಂಥ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳು ಬಹುಮಟ್ಟಿಗೆ ಸಂಪೂರ್ಣ ಮತ್ತು ಸಮರ್ಪಕವಾಗಿರಬಹುದು. ಮತ್ತು ಕೆಲವು ದೃಷ್ಟಾಂತಗಳಲ್ಲಿ ಅವು ಅಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಹಾಗೂ ಅಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಇರಬಹುದು. ಅಂತು ಹೊಂದಿಕೆಯುಳ್ಳ ಮೂರ್ತವಾದ ಅನುಭವವಿಲ್ಲದೆ, ಮಾತಿನಿಂದಲೆ ತೃಪ್ತಿ ಕರವಾದ ಅರ್ಥಗಳನ್ನು ಪಡೆಯುವುದು ಕಷ್ಟಸಾಧ್ಯವೆಂಬುದನ್ನು ಉಪಾ ಧ್ಯಾಯರೆಲ್ಲ ತಿಳಿದಿರುವುದು ಅಗತ್ಯ.

ವಿವಿಧ ಅನುಭವಗಳ ಅಗತ್ಯತೆ

ವೀಣೆಯ ನಾದವನ್ನು ಕೇಳದಿರುವವನಿಗೆ ಅಥವಾ ಆ ಉಪಕರಣ ವನ್ನು ನೋಡದಿರುವವನಿಗೆ ಕೂಡ ಅದರ ವಿಷಯವಾಗಿ ಬಹಳ ಅಸಂಪೂರ್ಣವಾದರೂ ಭಾವನೆಯೊಂದು ಇರುವುದೆಂಬುದನ್ನು ನಾವು ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಳ್ಳುವುದು ಅಗತ್ಯ. ವಿಜ್ಞಾನದಲ್ಲಿ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಅಧ್ಯಯನಗಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಇತರ ಶಾಲಾ ಪಾಠ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿರುವ ಹೆಚ್ಚಿನ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳು, ಅಪರಿಚಿತ ಮತ್ತು ಕ್ಲಿಷ್ಟವಾದವುಗಳಾಗಿವೆ. ಹೆಚ್ಚಿನ ದೃಷ್ಟಾಂತಗಳಲ್ಲಿ ಅವುಗಳ ಅರ್ಥಗಳನ್ನು ತಿಳಿಸತಕ್ಕ ಸಂದರ್ಭ ಗಳು ಕೂಡ ಬಹಳ ಪರಿಮಿತವಾದ ಸೂಚನೆಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುವುವು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಓದಿನ ಮೂಲಕ ಅಪರೋಕ್ಷ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸು ವುದು ಮತ್ತು ವಿಪುಲಗೊಳಿಸುವುದು ಶಾಲೆಯ ಉದ್ದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯವೇ

ಎಂದು ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ಶಬ್ದಗಳು ಸಂಕೇತೀಕರಿಸುವಂಥ ಸನ್ನಿವೇಶ ಗಳನ್ನು ವಾಸ್ತವಿಕವಾಗಿ ಅನುಭವಿಸದಿದ್ದರೆ ಆ ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ತಿಳಿದು ಕೊಳ್ಳುವುದು ಅಷ್ಟು ಕಷ್ಟವಾಗಿರುವಾಗ, ಒಬ್ಬನು ಪರೋಕ್ಷವಾಗಿ ಕಲಿಯುವುದು ಹೇಗೆ? ಹಾಗೆ ಕಲಿಯಬಹುದೆಂದು ಹಿಂದೆಯೆ ಹೇಳಿದ್ದೇವೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಓದುಗನು ಅರ್ಥಗಳನ್ನು ರಚಿಸಿ ಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಈ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಳ್ಳುವುದು ಅವಶ್ಯ. ಅಂದರೆ—ಪರೋಕ್ಷವಾಗಿ ಕಲಿಯುವವನು ತನ್ನ ಸಮಕ್ಷಮದಲ್ಲಿರುವ ಶಬ್ದ ಮತ್ತು ಸಂದರ್ಭಗಳಿಗೆ ಸಂಗತವಾಗಿರುವಂಥ, ಇತರರ ಅನುಭವ ಗಳ ಪಾಲು ಪಡೆಯಲು ಹವಣಿಸುವನು. ಓದುವವನ ಸಂಗತವಾದ ಅನುಭವವು ಬಹಳ ಅಲ್ಪವಾದರೆ, ಅಥವಾ ತನ್ನ ಸ್ವಂತ ಅನುಭವ ಗಳನ್ನು ಸಂಕೇತೀಕರಿಸಲು ಗ್ರಂಥಕರ್ತನ ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ಅವನು ಬಳಸಿರ ದಿದ್ದರೆ, ಆ ಶಬ್ದಗಳಿಂದ ಅಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ಅವನು ಪಡೆಯಬಹುದು, ಇಲ್ಲವೇ ತಪ್ಪಾದ ಪರಿಭಾವನೆಯನ್ನು ಹೊಂದಬಹುದು ಅಥವಾ ಯಾವ ಅರ್ಥವನ್ನೂ ತಿಳಿಯದಿರಬಹುದು. ಪರೋಕ್ಷವಾದ ಅನುಭವವು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಸಾದೃಶ್ಯದ ಆಧಾರದಲ್ಲಿ ಮುಂಬರಿಯುವುದು. ಈ ಬಗೆಯ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ನಮ್ಮ ಅನುಭವದಿಂದಲೇ ನಾವೂ ಅಭಿ ಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ಕಟ್ಟಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗಿರುವುದರಿಂದ ಈ ಪ್ರಪಂಚದಲ್ಲಿರುವ ವಸ್ತುಗಳು, ಮನುಷ್ಯರು, ಸನ್ನಿವೇಶಗಳು ಮತ್ತು ಆಗುಹೋಗುಗಳೊಂದಿಗೆ ನಮ್ಮ ನೇರವಾದ ಸಂಪರ್ಕವು ಎಷ್ಟು ವಿಪುಲವಾಗಿರುವುದೋ, ಅಷ್ಟೇ ಚೆನ್ನಾಗಿ ಇತರರಿಗೆ ನೇರವಾಗಿ ಸಂಭವಿಸಿರುವುದನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳಲು ಮತ್ತು ಅನುಭೋಗಿಸಲು ನಾವು ಸಮರ್ಥರಾಗುತ್ತೇವೆ.

ಶಾಲೆಗಳು ಯಾವುದನ್ನು ಅಗತ್ಯವಾಗಿ ಮಾಡಬೇಕು, ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತಮ್ಮ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ತುಂಬ ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷವಾದ ಮತ್ತು ವಿಪುಲವಾದ ಅನು ಭವಗಳನ್ನು ಯಾಕೆ ಕೊಡಬೇಕು ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ತಕ್ಕ ಸೂಚನೆಯನ್ನು ಇದು ಕೊಡುವುದು.

ಸ್ಮೃತಿ (MEMORY)

ಹಿಂದಿನ ವಿಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ಸೂಚಿಸಿರುವಂತೆ, ಗತಕಾಲದ ಸಂಸ್ಕಾರ ಗಳ (Impressions) ವರ್ಚಸ್ಸಿನ ಕುರುಹುಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚುಕಡಿಮೆ

ಮಗುವಿನ ಜನನದಾರಭ್ಯ ಕಾಣಬಹುದು; ಕಾಲವು ಕಳೆದಂತೆ, ಒಬ್ಬನು ಗತಾನುಭವಗಳ ವಿವರಗಳ ಅರಿವುಳ್ಳವನಾಗುತ್ತಾನೆ, ಮತ್ತು ಅಂಥ ವಿವರಗಳನ್ನು ಸೂತ್ರೀಕರಿಸಿ ಸಮರ್ಪಕವಾಗಿ ಮುಂದೆ ಬಳಸಬಲ್ಲನು ಎಂಬ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಇನ್ನೂ ಹೆಚ್ಚು ಆಧಾರಗಳಿವೆ.

ಬಾಲ್ಯದ ಸ್ಮೃತಿಗಳು

ಬೌದ್ಧಿಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಕಲಿಯುವ ಮತ್ತು ನೆನಪಿನಲ್ಲಿಡುವ ವಿಷಯಗಳ ಮೊತ್ತವು ಎಷ್ಟೆಂದು ನಿಶ್ಚಯಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವೇ ಇಲ್ಲ. ಆದರೆ ಸ್ವಲ್ಪ ಕಾಲದ ವರೆಗೆ ಅವನ ಅವಧಾನ ವನ್ನು ಆಕರ್ಷಿಸುತ್ತಿದ್ದು ಬಳಿಕ ಮರೆತುಹೋಗುವ ಅವನ ಅನುಭವ ಗಳು ಬಹಳ ಗಣನೀಯವಾಗಿವೆ. ಶೈಶವದ ಹೆಚ್ಚಿನ ಅನುಭವಗಳು, (ಜೀವನದ ಮೊದಲಿನ ವರ್ಷಗಳ ಅನುಭವಗಳು) ಆ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಮಹತ್ವವುಳ್ಳವುಗಳೆಂದು ತೋರಿ ಬಂದವುಗಳಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನವು ಕೂಡ, ಮತ್ತೆ ಮರೆತುಹೋಗುತ್ತವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ನಾವು ತಿಳಿದಿದ್ದೇವೆ. ಬಳೆದ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಮತ್ತು ವಯಸ್ಕರನ್ನು ತಮ್ಮ ಬಾಲ್ಯದಲ್ಲಿ ನಡೆದ ಘಟನೆ ಗಳನ್ನು ತಿಳಿಸಿರಿ ಎಂದು ಹೇಳುವಾಗ, ಹೆಚ್ಚಿನವರು ಮೂರು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯದ ಬಳಿಕ ಮತ್ತು ಆ ಮೇಲೆ ಕೆಲವು ಸಮಯದ ಈಚಿನ ವಿಷಯ ಗಳನ್ನು ಜ್ಞಾಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಲ್ಲರಲ್ಲದೆ ಅದಕ್ಕಿಂತ ಮೊದಲಿನವುಗಳನ್ನು ಜ್ಞಾಪಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಾರರು. ಅಂಥ ಜ್ಞಾಪಕಗಳು ಕೂಡ ಕೆಲವು ಅತ್ಯಂತ ಮಹತ್ವದ ಘಟನೆಗಳನ್ನು ಕುರಿತಾಗಿರುವುವು, ಮತ್ತು ಅವು ಆ ಮಗುವಿನ ಅಭ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಮನೋವೃತ್ತಿಗಳನ್ನು ದಿನದಿಂದ ದಿನಕ್ಕೆ ರೂಪಿ ಸಿರುವ ಘಟನೆಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಸ್ವಲ್ಪ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಪ್ರತಿ ಬಿಂಬಿಸಬಹುದು.

ಮರೆಯುವ ಒಂದು ವಿದ್ಯಮಾನವು ಜೀವನಕಾಲದಲ್ಲೆಲ್ಲಾ ನಡೆ ಯುತ್ತಿರುವುದು. ಆದರೆ ಮೂರು ನಾಲ್ಕು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯವಾದ ಮೇಲೆ ಈ ಮರೆಯುವಿಕೆಯು ಎಲ್ಲಾ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಜರಗುವುದಿಲ್ಲ. ನರಮಂಡಲದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯೊಡನೆ ಸಂಬಂಧವುಳ್ಳ ಬದಲಾವಣೆಗಳೂ, ಭಾಷಾರೂಪದಲ್ಲಿ ಗತಾನುಭಾವಗಳನ್ನು ಸೂತ್ರೀಕರಿಸುವುದರಲ್ಲಿರುವ

ಅಧಿಕಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಮುಂತಾದ ಹಲವು ಕಾರಕಗಳೂ ಇದಕ್ಕೆ ಕಾರಣ ವಾಗುತ್ತವೆ.

ಸಂಭವಿಸುವ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಬಲವಾದ ಪರಿಣಾಮವನ್ನುಂಟು ಮಾಡುವ ಘಟನೆಗಳು, ಅಥವಾ ಮಹತ್ವದ ಗುರಿಗಳಿಗೆ ನಿಕಟವಾದ ಸಂಬಂಧವುಳ್ಳ ವಿಷಯಗಳು ಯಾವ ಕಾಲದಲ್ಲಾದರೂ ನೆನಪಿಗೆ ಬರುವ ಅನುಭವಗಳಾಗಿವೆ. ಹೀಗೆ ಒಂದು ಆಡನ್ನು ಸಾಕಿ ಅದನ್ನು ಸಂತೆಯಲ್ಲಿ ಮಾರಿದ ಒಬ್ಬ ಹುಡುಗನು ಆ ದಿನ ಸಂತೆಯಲ್ಲಿ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ತರದ ಆಡುಗಳಿಗೆ ಇದ್ದ ಕ್ರಯಗಳನ್ನು ದೀರ್ಘಕಾಲದ ವರೆಗೆ ಸ್ಮೃತಿಯಲ್ಲಿಟ್ಟು ಕೊಳ್ಳಬಲ್ಲನು. ಸುಮಾರು ಎಂಭತ್ತು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯವಾಗುವ ತನಕ ಕೂಡ ಈ ವಿವರಗಳನ್ನವನು ನೆನಪಿನಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಂಡಿರಬಲ್ಲನು.

ಪ್ರಿಯ ಮತ್ತು ಅಪ್ರಿಯ ಘಟನೆಗಳ ಸ್ಮೃತಿ

ತರುಣರಿಂದ ಇಲ್ಲವೇ ವಯಸ್ಕರಿಂದ ಅವರ ಅತ್ಯಂತ ಪೂರ್ವದ ಸ್ಮೃತಿಗಳ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಬಂದ ವರದಿಯಿಂದ ತಿಳಿಯುವುದೇನೆಂದರೆ— ಆ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಮನಕ್ಕೆ ನಾಟಿದ ಅಥವಾ ಅಸಾಧಾರಣ ವಾದ ಹೆಚ್ಚಿನ ಅಸಂತೋಷಕರ ಘಟನೆಗಳು ಅವರ ಸ್ಮೃತಿಯಲ್ಲಿ ಉಳಿ ಯುವವು. ಆದರೆ, ನಮ್ಮ ದಿನನಿತ್ಯದ ಮರೆಯುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಸಂತೋಷಕರ ಘಟನೆಗಳಷ್ಟು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಅಸಂತೋಷಕರ ಘಟನೆಗಳು ಜ್ಞಾಪಕದಲ್ಲಿ ಉಳಿಯುವುದಿಲ್ಲವೆಂದು ಮಕ್ಕಳನ್ನೂ ವಯಸ್ಕರನ್ನೂ ಕುರಿತು ಮಾಡಿದ ಪರಿಶೋಧನೆಗಳಿಂದ ತಿಳಿದುಬಂದಿದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗಾಗಿ, ಕೆಲವು ಜನರನ್ನು ಅವರಿಗೆ ಎರಡು ವಾರಗಳ ಹಿಂದೆ ಸಂಭವಿಸಿದ ಪ್ರಿಯ ಹಾಗೂ ಅಪ್ರಿಯ ಘಟನೆಗಳ ಯಾದಿಗಳನ್ನು ಬರೆಯಲಿಕ್ಕೆ ಹೇಳಿರಿ. ಆ ಮೇಲೆ ಇನ್ನೊಮ್ಮೆ ಎರಡು ಮೂರು ವಾರಗಳ ಬಳಿಕ ಆ ಮೊದಲಿನ ಅವಧಿ ಯಲ್ಲಿ ಅವರಿಗೆ ಸಂಭವಿಸಿದ ಸಂಗತಿಗಳ ಯಾದಿಯನ್ನು, ತಿರುಗಿ ತಯಾ ರಿಸಲು ಹೇಳಿದರೆ, ಆ ಯಾದಿಗಳಲ್ಲಿ ಮೊದಲಿದ್ದುದಕ್ಕಿಂತ ಹಿತಕರ ಘಟನೆ ಗಳ ಸೇಕಡವು ಅಹಿತಕರ ಘಟನೆಗಳ ಸೇಕಡಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚಾಗಿರುವ ಸಂಭವವಿದೆ.

ಪ್ರಿಯವಾದ ಘಟನೆಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಜ್ಞಾಪಿಸುವ ವಿದ್ಯಮಾನ ವನ್ನು "ಸ್ಮೃತಿಯ ಆಶಾವಾದ" (Optimism) ವೆಂದು ವರ್ಣಿಸಲಾ ಗಿದೆ. ಅಪ್ರಿಯಕರ ಘಟನೆಗಳಿಗಿಂತ ಪ್ರಿಯಕರ ಘಟನೆಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಜ್ಞಾಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಮನೋವೃತ್ತಿಯು ಜೀವನವನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಸಂತೋಷ ಕರವಾಗಿ ಮಾಡುವುದೆಂಬುದರಲ್ಲಿ ಸಂದೇಹವಿಲ್ಲ. ಆದರೆ, ಒಬ್ಬನಿಗೆ ಸಂಭವಿಸಿದ ಅಪ್ರಿಯ ಘಟನೆಗಳ ಸ್ಪಷ್ಟಜ್ಞಾಪಕವು ಇದ್ದರೆ ಉಪಯೋಗ ವಾಗುವ ಕಾಲವಿದೆ.

ಉತ್ತಮ ಸ್ಮೃತಿಗೆ ಬೇಕಾದ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳು (CONDITIONS OF GOOD MEMORY)

ಇಲ್ಲಿ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿ ಸ್ಮರಣೆಗೆ ಹಿತಕರವಾದ ಕೆಲವು ಸಾಮಾನ್ಯ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ವಿವೇಚಿಸುತ್ತೇವೆ.

ಪ್ರಥಮವಾಗಿ ಉತ್ತಮವಾದ ಆರೋಗ್ಯವು ಸ್ಮೃತಿಗೆ ನೆರವಾಗುವುದು. ನಮ್ಮ ಸ್ಮರಣಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಬೇಕಾದರೆ ನಮಗೆ ಉತ್ತಮ ಆರೋಗ್ಯ ವಿರಲೇ ಬೇಕು. ಪರೀಕ್ಷಾಕಾಲದಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಮ್ಮ ಸ್ವಾಸ್ಥ್ಯ ವನ್ನು ಲಕ್ಷಿಸದೆ ಕಡೆಗೆ ಕಷ್ಟಪಡುತ್ತಾರೆ. ಮಾನಸಿಕ ಬಲ, ಆಯಾಸದ ನಿವೃತ್ತಿ, ಮತ್ತು ಶುದ್ಧವಾಯು—ಇವೆಲ್ಲ ಚೆನ್ನಾಗಿ ಸ್ಮರಣೆ ಮಾಡಲಿಕ್ಕೆ ನಮಗೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡುವುವು. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಕಷ್ಟವಾದ ವಿಷಯ ಗಳನ್ನು ಬೆಳಗ್ಗಿನ ಹೊತ್ತಿನಲ್ಲಿ ಕಲಿಯುವಾಗ ಈ ಸೂಚನೆಯ ಬೆಲೆ ಯನ್ನು ತಿಳಿಯುತ್ತಾರೆ.

ಅವಧಾನವು ಉತ್ತಮ ಸ್ಮೃತಿಯ ಮತ್ತೊಂದು ಮಹತ್ವದ ಪರಿ ಸ್ಥಿತಿಯಾಗಿದೆ. "ಅಭಿರುಚಿಯು ಅವಧಾನದ ಜನನಿ ಮತ್ತು ಅವಧಾನವು ಸ್ಮೃತಿಯ ಜನನಿಯಾಗಿದೆ." ತಾನು ಕಲಿಯುವ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಅಭಿ ರುಚಿಯಿಲ್ಲದೆ ಅಲಕ್ಷವಾಗಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಹೆಚ್ಚು ಕಲಿಯುವುದೇ ಇಲ್ಲ. ಮತ್ತು ಕಲಿತುದರಲ್ಲಿ ಕೂಡ ಬರೀ ಅಲ್ಪಾಂಶ ವನ್ನು ಮಾತ್ರ ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಳ್ಳುವನು. ಆದರೆ, ತಮಗೆ ಅಭಿ ರುಚಿಯುಳ್ಳ ವಿಷಯಗಳ ಮತ್ತು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಸೂಕ್ಷ್ಮ ವಿವರ ಗಳನ್ನು ಮಕ್ಕಳು ಇಟ್ಟುಕೊಳ್ಳುವರು. ಮೂರನೆಯದಾಗಿ, ಹೆಚ್ಚು ವಿಶದ

ವಾಗಿ ಮತ್ತು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಉಂಟಾದ ಪರಿಣಾಮಗಳು (Impressions) ಅಥವಾ ಮನೋಮುದ್ರೆಗಳು ಬಲು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಸ್ಮರಣೆಗೆ ಬರುತ್ತವೆ. ಉಂಟಾಗುವ ಮನೋಮುದ್ರೆಗಳು ಎಷ್ಟು ಅಭಿರುಚಿಜನಕ ಮತ್ತು ಆನಂದಕರವಾಗುತ್ತವೋ, ಅಷ್ಟು ಹೆಚ್ಚು ದೀರ್ಘಕಾಲ ಅವು ಸ್ಮೃತಿಯಲ್ಲಿ ಉಳಿಯುವುವು.

ನಾಲ್ಕನೆಯದಾಗಿ, ಸಾಮಾನ್ಯ ಅನುಭವಗಳ ಪುನರುಕ್ತಿ (Repetition) ಕೂಡಾ ಅವನ್ನು ನೆನಪಿನಲ್ಲಿಡಲು ನಮಗೆ ನೆರವಾಗುವುದು. ಪದೇ ಪದೇ ಪುನರುಕ್ತವಾದ ಪಾಠಗಳು ನಮ್ಮ ಬೆರಳತುದಿಯಲ್ಲಿರುತ್ತವೆ. ಆದರೆ, ಬರೇ ಪುನರುಕ್ತಿಯಿಂದ ಪ್ರಯೋಜನವಿಲ್ಲ. ಆ ಪುನರುಕ್ತಿಯು ಕ್ರಮಪ್ರಕಾರವಾಗಿ ಇರಬೇಕು. ಅದು ಪದೇ ಪದೇ ಆಗಬೇಕು, ಮಾತ್ರವಲ್ಲ ನೂತನವೂ ಆಗಬೇಕು.

ಸಾಮಾನ್ಯ ರೂಢೀಕರಣ (GENERALIZATION)

ಅರ್ಥದ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಕುರಿತು ಚರ್ಚಿಸುವಾಗ ಅಮೂರ್ತವಾದ ಅಥವಾ ಸಾಮಾನ್ಯವಾದ ಭಾವನೆಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಹಲವು ಸಾರಿ ಮಾತಾಡಿದ್ದೇವೆ. ಸಾಮಾನ್ಯ ಭಾವನೆಯ ಸ್ವಭಾವ ಯಾವುದು? ಮತ್ತು ರೂಢೀಕರಣ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಹೇಗೆ ಜರಗುವುದು? ಆಲೋಚಿಸುವಾಗ ಅಥವಾ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ಅನ್ಯರಿಗೆ ತಿಳಿಸುವಾಗ, ನಾವು ಯಾವಾಗಲೂ, ಪ್ರತ್ಯಪ್ರತ್ಯೇಕ ವಸ್ತುಗಳನ್ನೂ ಘಟನೆಗಳನ್ನೂ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳನ್ನೂ ಅಥವಾ ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನೂ, ಅಥವಾ ನಾವು ತೋರಿಸಲು ಬಯಸುವ ದೃಷ್ಟಾಂತಗಳನ್ನೂ, ಪ್ರತಿಸಾರಿ ಸೂಚಿಸಬೇಕಾಗಿ ಬಂದರೆ ಆ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ತುಂಬ ಕಷ್ಟಕರವಾಗಬಹುದು. ಆದುದರಿಂದ ಮಾನವನು ತನ್ನ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ವರ್ಗೀಕರಿಸಿ ಅದಕ್ಕೆ ಒಂದು ಶಬ್ದವನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಲು ಸಮರ್ಥನಾಗಿದ್ದಾನೆ, ಅಥವಾ ಹಲವು ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿನಿಧೀಕರಿಸಲು ಇಲ್ಲವೇ ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧವುಳ್ಳ ಹಲವು ಘಟನೆಗಳಲ್ಲಿರುವ ಒಂದು ನಿಶ್ಚಿತ ಸಾಮಾನ್ಯತ್ವವನ್ನು ತೋರಿಸಲು ಒಂದು ಶಬ್ದಸಮೂಹವುಳ್ಳ ಸಂಕೇತವನ್ನು ಬಳಸಬಲ್ಲನು ಎಂಬುದು ನಮ್ಮ ಭಾಗ್ಯವೆನ್ನಬೇಕು. ಹೀಗೆ, "ಶಿಕ್ಷಣ"ವೆಂದು ಹೇಳಲು ತುಂಬ ಅನುಕೂಲ ಮತ್ತು ಸಾಧಕ

ವಾಗುವುದು. ಅದರ ಬದಲಿಗೆ ಆ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ಸೂಚಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಪರಿಣಾಮಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಲೆಕ್ಕ ಮಾಡುವುದು ತುಂಬ ತೊಂದರೆಯ ಕೆಲಸವಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಅಷ್ಟು ಮಾತ್ರ ವಲ್ಲ ನಮ್ಮ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸಿದಾಗ ಮಾತ್ರ ಅವು ಅತ್ಯಂತ ಅರ್ಥವತ್ತಾಗುತ್ತವೆ ಮತ್ತು ಉಪಯೋಗಕರವಾಗುತ್ತವೆ ಎಂಬು ದನ್ನು ನಾವು ಮರೆಯಬಾರದು.

ಅರ್ಥದ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಾಗಿ ಅನುಭವವು ಇರಬೇಕೆಂಬ ಅಗತ್ಯತೆಯನ್ನು ಪದೇಪದೇ ಒತ್ತಿಹೇಳಿದ್ದೇವೆ. ಆದರೆ, ಅನುಭವಗಳ ಸಂಗ್ರಹ ಮಾತ್ರ ದಿಂದಲೇ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಯೋಜನವಾಗದು. ಅವನ್ನು ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧ ಗೊಳಿಸಿದಾಗ ಮತ್ತು ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಳಿಸಿದಾಗ ಮಾತ್ರ ಅವು ಅತ್ಯಂತ ಅರ್ಥ ಪೂರ್ಣವಾಗುತ್ತವೆ.

ವಸ್ತುಗಳು ಮೊತ್ತಮೊದಲು ಗೋಚರವಾದ ಸ್ಥಾನಗಳಿಂದ ಬೇರೆ ಯಾದ ಸ್ಥಾನಗಳಲ್ಲಿ ಅವುಗಳ ಹಲವು ಗುಣಗಳನ್ನು ಅಥವಾ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಆಲೋಚಿಸತಕ್ಕ ಮಾನವನ ಪ್ರಚಂಡವಾದ ಮತ್ತು ಮಹತ್ತಾದ ಶಕ್ತಿಯಿಂದಾಗಿ ಈ ವ್ಯವಸ್ಥೀಕರಣವು ಸಾಧ್ಯ ವಾಗುವುದು.

ನಾವು ಹಿಂದೆ ನೋಡಿರುವಂಥ, ದುಂಡುತನ ಮತ್ತು ಪ್ರಾಮಾಣಿಕತೆ ಯೆಂಬ ಗುಣಗಳುಳ್ಳ ಮೂರ್ತಸನ್ನಿವೇಶಗಳನ್ನೆಲ್ಲ ತಿರುಗಿ ಗಮನಕ್ಕೆ ತಂದು ಕೊಳ್ಳದೇನೆ, ದುಂಡುತನ ಮತ್ತು ಪ್ರಾಮಾಣಿಕತೆ ಎಂಬ ಗುಣಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ನಾವು ಯೋಚಿಸಬಲ್ಲೆವು. ನಮ್ಮ ತಿಳುವಳಿಕೆಯನ್ನು ಹಳೆಯ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಿಂದ ಹೊಸ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಿಗೆ ಒಯ್ಯಲು ರೂಢೀಕರಣವು ನಮಗೆ ಸಹಾಯಮಾಡುತ್ತದೆ. ಹೊಸ ಘಟನೆಗಳನ್ನು ಹಳೆಯ ಅರ್ಥ ಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿ ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು, ನಮ್ಮ ಅನುಭವಗಳ ವರ್ಗೀ ಕರಣ ಮತ್ತು ವ್ಯವಸ್ಥೀಕರಣವು ನಮಗೆ ನೆರವಾಗುವುವು. ಹೀಗೆ ನಾವು ಹಿಂದೆ ಕಂಡಿರದ ಒಂದು ಬಗೆಯ ಪ್ರಾಣಿಯನ್ನು ಕಂಡು ಅದು 'ನಾಯಿ' ಎಂದು ಅದನ್ನು ವರ್ಗೀಕರಿಸಲು ಸಮರ್ಥರಾದಾಗ ಅದರ ಬಗ್ಗೆ ಹೇಗೆ ತಕ್ಕಂತೆ ಪ್ರತಿಕರಿಸಬೇಕೆಂಬುದನ್ನು ನಾವು ತಿಳಿಯುತ್ತೇವೆ.

ಅದರಿಂದ, ಸಾಮಾನ್ಯ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ವೃದ್ಧಿ ಮಾಡುವುದು ಶಿಕ್ಷಣದ ಮಹತ್ವದ ಕಾರ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದಾಗಿದೆ.

ಸಾಮಾನ್ಯ ರೂಢೀಕರಣದ ಮಹತ್ವ

ವಿವಿಧ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಲ್ಲಿರುವ ಸಾಮಾನ್ಯ ಲಕ್ಷಣಗಳಿಗೆ ಅಥವಾ ತತ್ವಗಳಿಗೆ ಇಲ್ಲವೇ ಸಂಬಂಧಗಳಿಗೆ ಅವಧಾನ ಕೊಡುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯೇ ಸಾಮಾನ್ಯ ರೂಢೀಕರಣವಾಗಿದೆ. ಹಿಂದಿನ ಅಧ್ಯಾಯದಲ್ಲಿ ನಾವು ಒತ್ತಿ ಹೇಳಿದಂತೆ, ಅನುಭವದ ಗೂಢವೂ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯವೂ ಆದ ವಿಷಯಗಳ ಅಂತಃಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳದೆ ಈ ಸಾಮಾನ್ಯ ರೂಢೀಕರಣವು ಸಾಧ್ಯವಾಗದು. ಈ ಸಾಮಾನ್ಯ ರೂಢೀಕರಣವು ಕ್ರಮಬದ್ಧವಾಗಿ ನಡೆದರೆ, ಮುಂದಿನ ಉಪಯೋಗಕ್ಕೆ ಅದು ತುಂಬ ಉಪಯೋಗಕಾರಿಯಾಗಿದೆ ಎಂಬುದು ತಿಳಿದುಬಂದಿದೆ.

ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಸಾಮಾನ್ಯ ರೂಢೀಕರಣದ ಉಪಯೋಗ

ವಿಜ್ಞಾನದ ಬೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ಬೇರೆಬೇರೆ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ತಿಳಿಸುವ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಅವುಗಳ ಅಭ್ಯಾಸಾನುವೃತ್ತಿ (Drill) ಮಾಡುವುದಿದೆ. ಗಣಿತದ ಬೋಧನೆಯಲ್ಲಿಯೂ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವಿಷಯಗಳ ಅಭ್ಯಾಸಾನುವೃತ್ತಿ ತುಂಬ ನಡೆಯುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಈ ಎರಡೂ ಪಾಠಗಳಲ್ಲಿ ಆಗುವ ಅಭ್ಯಾಸಾನುವೃತ್ತಿಯು ನಿಷ್ಫಲವಾಗಿಯೇ ಪರಿಣಮಿಸುತ್ತದೆ. ಹಾಗಾಗಲು ಕಾರಣವೇನು? ಮೊದಲನೆ ದೃಷ್ಟಾಂತದಲ್ಲಿ ವಿಷಯಗಳೆಲ್ಲ ಬೇರೆಬೇರೆಯಾಗಿಯೇ ತೋರಿಸಲ್ಪಟ್ಟು — ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ತೋರಿಸಿಕೊಡುವುದಿಲ್ಲ. ಎರಡನೆ ಉದಾಹರಣೆಯಲ್ಲಿ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಸರಿಯಾಗಿ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳನ್ನೇ ಕೊಟ್ಟು ಕಲಿಸುತ್ತಾನೆ. ಆ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳು ಮಕ್ಕಳ ಅನುಭವಕ್ಕೆ ಕೂಡಿಬರಲಿಲ್ಲ. ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿರುವ ಈ ತರದ ಸಂಕೋಚವನ್ನು ಹೋಗಲಾಡಿಸಿ ದೃಷ್ಟಿಭೇದವನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡಬೇಕಾದರೆ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಾವು ಕಲಿಯುವಂತಾದ್ದನ್ನು ಅನುಭವಿಸುವಂತೆ ಮಾಡುವುದು ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ. ಕಲಿಯುವ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿರುವ ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧವು ಅವರಿಗೆ ತಿಳಿಯಬೇಕಾಗಿದೆ. ಲೆಕ್ಕವನ್ನು ಸರಿಯಾದ

ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಕಲಿಸಿ, ಒಬ್ಬ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯನ್ನು ಬೀಜಗಣಿತಕ್ಕೆ ಒಯ್ಯ ಬೇಕು. ಎಲ್ಲ ಶಾಸ್ತ್ರಗಳಲ್ಲಿರುವ ವಿಷಯಗಳೆಲ್ಲ ಅಂತಃ ಸಂಬಂಧ ವಿರುವ ಕಾರಣ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳಾಗುತ್ತವೆಂದೂ ಈ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳೇ ಸಾಮಾನ್ಯ ರೂಢೀಕರಣದ ಫಲವೆಂದೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಿಳಿಯತಕ್ಕದ್ದು. ಎಲ್ಲ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಾವು ಕಲಿಯುವಾಗ, ಅವಧಾನ ಕೊಡಬೇಕು, ಅದನ್ನು ವಿಭಜಿಸಬೇಕು, ಅದರಲ್ಲಿರುವ ವ್ಯತ್ಯಾಸ ಕಾಣ ಬೇಕು—ಅಂದರೆ, ಅಂತಹ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ತಮ್ಮ ರೂಢಿಗಳನ್ನಾಗಿ ಮಾಡಬೇಕೆಂದು ತಿಳಿಯಬೇಕು. ಸಾಮಾನ್ಯ ರೂಢೀಕರಣವಾಗದೆ, ಸಿದ್ಧಾಂತಪಡೆಯದೆ ಕಲಿಯುವಿಕೆ ಇಲ್ಲವೆಂಬುದನ್ನು ಅವರು ತಿಳಿಯ ಬೇಕು. ಸಾಮಾನ್ಯ ರೂಢೀಕರಣವೆಂದರೆ, ಒಂದು ಸಿದ್ಧಾಂತವನ್ನು ತಿಳಿದು, ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ಅದರ ಪ್ರಯೋಜನವನ್ನು ಪಡೆಯು ವುದಾಗಿದೆ.

ಅಭ್ಯಾಸಗಳು (HABITS)

ಹಿಂದಿನ ಅಧ್ಯಾಯಗಳಲ್ಲಿ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಬರೀ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಲ್ಲವೆಂದು ಒತ್ತಿ ಹೇಳಿದ್ದೇವೆ. ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಯಾವಾ ಗಲೂ ಬಹುಮಾನದ ಫಲವಲ್ಲವೆಂದೂ ತೋರಿಸಿದ್ದೇವೆ. ಬರೀ ಪ್ರೇರಣೆ ಯಿಂದ ಪರೀಕ್ಷಾಪ್ರಯೋಗ ಪ್ರಮಾದದಿಂದಲೆ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ಆಗು ವುದಿಲ್ಲವೆಂದೂ ಹೇಳಿದ್ದೇವೆ. ಕಲಿಯುವಿಕೆಯೆಂಬುದು ವಿಶಾಲವಾಗಿದೆ ಯೆಂದೂ ಅದು ವ್ಯಾಪಕವೆಂಬಂತೆಯೂ ಹೇಳಿದ್ದೇವೆ. ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು ವ್ಯಕ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಬದಲಾವಣೆಗಳನ್ನು ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಹೇಳುವು ದಾದರೆ ಈ ಬದಲಾವಣೆಗಳು ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಕೇಂದ್ರ ನರವ್ಯೂಹದಲ್ಲಿ ಉಂ ಟಾಗುತ್ತವೆ. ಆ ಕಾರಣದಿಂದ ಒಂದು ಸಲ ಸಂಭವಿಸಿದ ಘಟನೆಗೆ ಯಾವ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯಿತ್ತು ಅದೆ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ಅದೇ ತರದ ಘಟನೆಗೆ ಇನ್ನೊಂದು ಸಲ ಇರಲಾರದು. ವಿದ್ಯೆಯು ವ್ಯಕ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಮಾಡುವ ಈ ತರದ ಬದಲಾವಣೆಗಳನ್ನು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಗಳು ಅಭ್ಯಾಸಗಳೆಂದು ಹೇಳು ತ್ತಾರೆ. ಬಳಕೆಯ ಮಾತಿನಲ್ಲಿಯೂ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿಯೂ ಉಪಯೋಗ ವಾಗುವ ಅಭ್ಯಾಸವೆಂಬ ಶಬ್ದಕ್ಕೆ ತುಂಬಾ ವ್ಯತ್ಯಾಸವಿದೆ. ಪ್ರತಿದಿನದ

ನಮ್ಮ ಬಳಕೆಯಲ್ಲಿ, ಯಾವ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳು ರೂಢವಾಗಿ ತೋರುತ್ತವೊ ಅವುಗಳಿಗೆ ಅಭ್ಯಾಸಗಳೆನ್ನುತ್ತೇವೆ. ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಎಲ್ಲ ಪರಿಣಾಮಗಳಿಗೆ ನಾವು ಅಭ್ಯಾಸಗಳೆನ್ನುತ್ತೇವೆ. ಆ ಪರಿಣಾಮ ಗಳು ಬೇಗನೆ ಆರಿಹೋಗುವುದಾದರೂ ಅವುಗಳಿಗೆ ಅಭ್ಯಾಸವೆನ್ನುತ್ತೇವೆ. ಸ್ವಯಂಚಲಿ ಅಭ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಮಾತನಾಡುವಾಗ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿ ಗಳು ಬರೀ "ಅಭ್ಯಾಸಗಳು" ಎಂದು ಹೇಳುವುದರ ಬದಲಿಗೆ "ರೂಢವಾದ ಅಭ್ಯಾಸಗಳು" ಎಂದು ಹೇಳುವುದುಂಟು.

ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಗಳು ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ತುಂಬ ವಿವೇಚನೆ ಮಾಡಿ, ಅಭ್ಯಾಸದ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಈ ನಿರ್ಧಾರಕ್ಕೆ ಬಂದಿದ್ದಾರೆ—"Habits are changes that make it possible for relatively complex patterns of adjustment—which represent the ways in which the organism has learned to deal with similar previous situations—to be aroused by less extensive stimulation than was required before learning occured—" (Ruch) ಅಭ್ಯಾಸಗಳೆಂದರೆ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಮುಂಚಿನ ಅನುಭವದಿಂದ ಸನ್ನಿವೇಶಕ್ಕೆ ಸಂವಿಧಾನವಾಗುವ ಸಂಕೀರ್ಣ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಕಡಿಮೆ ವಿಸ್ತಾರದ ಉತ್ತೇಜಕದಿಂದ ಉದ್ರೇಕಿಸಲ್ಪಟ್ಟು ಮಾಡುವ ಬದಲಾವಣೆಗಳಾಗಿವೆ. ಅಂದರೆ, ಒಂದು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಸಲ ಉತ್ತೇಜಿಸಲ್ಪಡುವ ಸಂಗತಿಯಿದ್ದರೆ, ನಂತರ ಬರುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ಸುಲಭವಾಗಿಯೇ ಉಂಟಾಗುತ್ತವೆ. ಈ ಬದಲಾವಣೆ ಎಂಬ ಅಭ್ಯಾಸ ಗಳು ಕೇಂದ್ರ ನರವ್ಯೂಹದಲ್ಲುಂಟಾಗುತ್ತವೆ.

ಅಭ್ಯಾಸ ಬಲದ ವ್ಯಾವಹಾರಿಕ ಫಲಗಳು
(PRACTICAL RESULTS OF HABIT FORMATION)

(1) ಅಭ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಮಾಡುವುದರಿಂದ, ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಯಲ್ಲಿ ನಾವು ಮಾಡುವ ಪ್ರಯತ್ನವು ಕಡಿಮೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ಅದು ಒಂದು ಕೆಲಸದಲ್ಲಿ ಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕವಾದ ಅವಧಾನದ ಅಗತ್ಯತೆಯನ್ನು ಕಡಿಮೆ ಮಾಡುತ್ತದೆ.

(2) ಅಭ್ಯಾಸಗಳು ಚಲನೆಗಳನ್ನು ಸುಧಾರಿಸುವುವು

ಸರಿಯಾದ ಚಲನೆಗಳನ್ನು ಕಲಿಯುವುದಕ್ಕೆ ಮೊದಲು ಒಬ್ಬನು ತುಂಬ ಸನ್ನಾಹವರ ಅಸಂಗತ ಚಲನೆಗಳನ್ನು ಮಾಡಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಬೈಸಿಕಲ್‌ನಲ್ಲಿ ಸವಾರಿ ಮಾಡಲು ಕಲಿಯುವವನೊಬ್ಬನನ್ನು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಿರಿ. ಅವನು ಮಾಡುವ ತಪ್ಪುಪ್ರಯತ್ನಗಳನ್ನು ಸೈಕಲ್ ಸವಾರಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರವೀಣನಾದವನು ಸುಲಭವಾಗಿ ಸೈಕಲ್ ಏರಿ ಸವಾರಿಮಾಡುವ ರೀತಿಯೊಂದಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿರಿ.

(3) ಅಭ್ಯಾಸಗಳು ನಮ್ಮ ಚಲನೆಗಳನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಸಮಂಜಸಗೊಳಿಸುವುವು

ಹಾರ್ಮೋನಿಯಂ ಬಾರಿಸುವವನು ಅಥವಾ "ಟೈಪ್" ಒತ್ತುವವನು ಅದರ ಹಲವು ಹಿಡಿಗಳನ್ನು ಬಳಸುವಾಗ ತಪ್ಪುಮಾಡುವುದಿಲ್ಲ. ಆರಂಭಿಗನು ಆರಂಭದಲ್ಲಿ ತಪ್ಪುಕೈಗಳನ್ನು ಒತ್ತುತ್ತಾನೆ. ಕೆಲವು ತಿಂಗಳುಗಳ ಬಳಿಕ ಅಭ್ಯಾಸದ ಬಲದಿಂದ ದಕ್ಷತೆಯನ್ನು ಅವನು ಸಿದ್ಧಿಸಿಕೊಳ್ಳುವನು.

(4) ಅಭ್ಯಾಸಗಳು ವೇಗವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುತ್ತವೆ

ನಮಗೆ ಬಳಕೆಯುಳ್ಳ ಕೆಲಸವನ್ನು ನಾವು ಯಾವಾಗಲೂ ಹೆಚ್ಚು ವೇಗವಾಗಿ ಮಾಡುತ್ತೇವೆ. ನಾವು ಬೇಗನೆ ಬರೆಯಬಲ್ಲ ಒಂದು ವಾಕ್ಯವನ್ನು ಬರೆಯಲು ಒಬ್ಬ ಬಾಲಕನಿಗೆ ತುಂಬ ಸಮಯ ಬೇಕು.

ಹೀಗೆ ಅಭ್ಯಾಸವು ಚಲನೆಯ ಸೌಲಭ್ಯವನ್ನೂ, ಸರಳತೆಯನ್ನೂ, ಸಮಂಜಸತೆಯನ್ನೂ ಹಾಗೂ ವೇಗವನ್ನೂ ವರ್ಧಿಸುತ್ತದೆ.

ಅಭ್ಯಾಸ ಮಾಡುವುದರ ಮತ್ತೊಂದು ಪ್ರಯೋಜನವೇನೆಂದರೆ— ದಿನನಿತ್ಯದ ಚಿಕ್ಕ ಪುಟ್ಟ ಕೆಲಸಗಳೆಲ್ಲ ಅದರಿಂದಾಗಿ ಯಾಂತ್ರಿಕ (Mechanised) ವಾಗುವುವು. ಮತ್ತು ಆಲೋಚನೆ ಹಾಗೂ ಬುದ್ಧಿವಂತಿಗೆಯ ಶ್ರೇಷ್ಠತರ ಶಕ್ತಿಗಳೆಲ್ಲ ಮೇಲ್ಮಟ್ಟದ ವ್ಯವಸ್ಥಾಪನೆಗಳಿಗಾಗಿ ಮತ್ತು ಪ್ರಯತ್ನಗಳಿಗಾಗಿ ಉಪಯೋಗಿಸಲ್ಪಡುವುವು. ಅಭ್ಯಾಸಮಾಡುವುದರಿಂದಾಗಿ ಏಕಕಾಲದಲ್ಲಿ ಒಂದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗುವುದು. ಅಭ್ಯಾಸವಾದ ಕೆಲಸಕ್ಕೆ ಅವಧಾನ ಅಥವಾ

ಪ್ರಯತ್ನವು ಅನಗತ್ಯವಾದ ಕಾರಣ ಅವಧಾನವನ್ನು ಬೇರೆ ಕೆಲಸಕ್ಕೆ ಬಳಸಬಹುದಾಗುತ್ತದೆ. ಹೆಂಗಸರು ಮಾತಾಡುತ್ತಿರುವಾಗಲೇ ನೂಲುತ್ತಾರೆ. ಅದೇಕೆಂದರೆ—ನೂಲುವುದಕ್ಕೆ ಪ್ರಜ್ಞೆಯ ಪ್ರಯತ್ನ ಬೇಕಾಗಿಲ್ಲವಾದ ಕಾರಣ ಅವರ ಅವಧಾನವೆಲ್ಲ ಮಾತಾಡುವುದರಲ್ಲಿರುವುದು.

ನಮ್ಮ ಬುದ್ಧಿವಂತಿಗೆಯನ್ನು ಮೇಲ್ತರದ ಪ್ರತಿಫಲಗಳಿಗಾಗಿ ಉಪಯೋಗಿಸಲಾಗುವಂತೆ ಸಾಧ್ಯವಾದಷ್ಟು ಮಟ್ಟಿಗೆ ಬರೆಯುವ ಮತ್ತು ಆಲೋಚಿಸುವ (Thinking) ಉಪಕರಣಗಳು ರೂಢಿಯಾಗುವಂತೆ ಮಾಡಬೇಕು. ಮಗ್ಗಿಕೋಷ್ಟಕಗಳು, ವ್ಯಾಕರಣ ನಿಯಮಗಳು, ಶಬ್ದಶುದ್ಧತೆ, (Correct spelling) ಚರಿತ್ರೆ ಮತ್ತು ಭೂಶಾಸ್ತ್ರದ ಸಂಗತಿಗಳು, ವಿಜ್ಞಾನದ ವಿಧಿಗಳು—ಇವೆಲ್ಲವನ್ನು, ಯಂತ್ರೀಕರಿಸಿದರೆ, ನಮ್ಮ ಗ್ರಹಣಶಕ್ತಿ ಮತ್ತು ಆಲೋಚನೆಗಳಿಗೆ ನವಕ್ಷೇತ್ರಗಳನ್ನು ಶೋಧಿಸಲು ಬಿಡುವು ಸಿಗುತ್ತದೆ. ತಿಳುವಳಿಕೆಯ ಅಂಶಗಳಿಗಾಗಿ ಆಯಾಸಕರ ಅನ್ವೇಷಣದಲ್ಲಿ ಕಾಲ ಕಳೆಯದಂತೆ ಅಭ್ಯಾಸೀಕರಣವು (Habit formation) ನಮ್ಮ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಉಳಿಸುವುದು. ಹೀಗೆ, ಕೆಲವು ಮೂಲಭೂತವಾದ ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಚಾತುರ್ಯಗಳನ್ನು ಅಭ್ಯಾಸೀಕರಿಸಬೇಕು, ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಅಭ್ಯಾಸಾನುವೃತ್ತಿಗೆ (Drill) ಒಂದು ಸ್ಥಾನವನ್ನು ಕೊಡಲೇ ಬೇಕು.

“ಗೌಣಸ್ವಭಾವ ಅಥವಾ ನಿಷ್ಪನ್ನಸ್ವಭಾವ” (Second nature) ವೆಂದು ಕೊಂಡಾಡಲ್ಪಟ್ಟ ಅಭ್ಯಾಸಕ್ಕೆ (Habit) ಪರಿಮಿತಿ ಅಥವಾ ನ್ಯೂನತೆಗಳಿಲ್ಲದಿಲ್ಲ. ಅಭ್ಯಾಸವು ಯಾಂತ್ರಿಕವೂ ಮತ್ತು ಅಚ್ಚುಕಟ್ಟಾಗಿಯೂ (Stereotyped) ಇರುವುದರಿಂದ ಹೊಸ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಿಗೆ ಬೇಕಾದಂತೆ ಹೊಂದಾವಣೆಯಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಒಂದು ಮಾರ್ಪಟ್ಟ ಉದ್ದೇಶಕ್ಕೆ ಒಂದು ಮಾರ್ಪಟ್ಟ ವರ್ತನವಿಧಾನವೂ ಬೇಕಾದಾಗಲೆಲ್ಲಾ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಹೊಂದಲು ಅಭ್ಯಾಸವು ನೆರವಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ತನ್ನ ಅಧ್ಯಯನಾಲಯದ ಸುಖಾಸನದ ಅಭ್ಯಾಸ ಹೊಂದಿದವನಿಗೆ ನವವೃತ್ತಿಯ ಜೀವಂತ ಸಂಗತಿಗಳು ಎದುರಿಸಿದಾಗ ಸಂದರ್ಭಕ್ಕೆ ತಕ್ಕಂತೆ ಪ್ರತಿವರ್ತಿಸಲು ಕಷ್ಟವಾಗುವುದು. ಅಭ್ಯಾಸವು ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಶೀಲದಲ್ಲಿರುವ ಬದಲಾಗದ ಸಂಗತಿಯಾಗಿದೆ. ಅದರಿಂದ

ಕೆಲವು ಪ್ರಯೋಜನಗಳಿದ್ದರೂ, ಅದು ತಿರುಗುವ ಚಕ್ರಕ್ಕೆ ಕಟ್ಟಿದ ಕೊರಡಿನಂತಿದ್ದು, ನೂತನ ಉದ್ದೇಶಗಳಿಗಾಗಿ ನೂತನ ಸಾಧನಗಳನ್ನು ಅಳವಡಿಸತಕ್ಕ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ನೂತನ ಮಾರ್ಗಗಳಲ್ಲಿ ತ್ವರಿತವಾಗಿ ಹರಿಯಬೇಕಾದ ಮಾನಸಿಕ ಶಕ್ತಿಯ ಪ್ರವಾಹವನ್ನು ತಡೆಗಟ್ಟುವುದು. ಅಭ್ಯಾಸದ ಬಲದಿಂದಲೇ ಬದುಕುವವರಿಗೆ ನಿರ್ಜೀವಶೀಲಗಳಿವೆ. ಅಭ್ಯಾಸದ ಯಂತ್ರೀಕರಣದ ಮನೋವೃತ್ತಿಯಿಂದಾಗಿಯೇ ಕೆಲವು ತತ್ವಜ್ಞಾನಿಗಳು ಅದನ್ನು "ಜೀವನದ ನಕಾರ"ವೆಂದು ತುಚ್ಛೀಕರಿಸಿದ್ದಾರೆ.

ಅಭ್ಯಾಸಗಳಲ್ಲಿ ಒಳ್ಳೆಯವೂ ಹಾಳಾದವೂ ಎಂದು ಎರಡು ವಿಧಗಳಿವೆ. ಒಮ್ಮೆ ಹಾಳು ರೂಢಿಗಳು ರೂಪಗೊಂಡರೆ ಮತ್ತವನ್ನು ಬಿಡುವುದಕ್ಕೆ ಕಷ್ಟವಾಗುವುದು. ಧೂಮ್ರಪಾನ ಮಾಡುವುದು, ಸುರಾಪಾನ ಮಾಡುವುದು, ದೀಪ ಹೊತ್ತಿಸಿ ನಿದ್ರಿಸುವುದು, ಎಡಗೈಯಲಿ ಬರೆಯುವುದು, ಮುಂತಾದ ಅಭ್ಯಾಸ ಮಾಡಿದವರಿಗೆ ಅಭ್ಯಾಸಗಳ ಬಂಧನದಿಂದ ತಪ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಎಷ್ಟು ಕಷ್ಟಕರವೆಂಬುದು ಚೆನ್ನಾಗಿ ತಿಳಿದಿದೆ. ಅವನ್ನು ಬೇರೆ ಅಭ್ಯಾಸಗಳಿಂದ ಮಾತ್ರ ಕ್ರಮೇಣ ಸ್ಥಾನಭ್ರಷ್ಟ ಮಾಡಬಹುದು.

ಅಪೇಕ್ಷಣೀಯ ಮತ್ತು ಅನಪೇಕ್ಷಣೀಯ ಅಭ್ಯಾಸಗಳೊಳಗಣ ಭೇದ ತಿಳಿಯದಂಥ ಬಾಲ್ಯದಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ಅಭ್ಯಾಸಗಳು ರೂಪಗೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಮುಂದಕ್ಕೆ ಆ ಭೇದವು ತಿಳಿದಾಗ ಸುಲಭದಲ್ಲಿ ಸ್ಥಾನಭ್ರಷ್ಟ ಮಾಡಲಿಕ್ಕಾಗದಷ್ಟು ಆಳವಾಗಿ ಅಭ್ಯಾಸಗಳು ಬೇರು ಬಿಟ್ಟಿರುತ್ತವೆ.

ಅಭ್ಯಾಸಗಳು ನಮ್ಮ ಅನುಭವಗಳನ್ನು (Feelings) ನಾಶ ಮಾಡಿ, ನಮಗೆ ಅತ್ಯಂತ ನಿಕಟವಾಗಿ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಕೂಡ ನಾವು ಗಣಿಸದಂತೆ ಮಾಡುವುವು.' ನಮಗೆ ರೂಢಿಯಾಗಿರುವ ವರ್ತನಗಳು ಹಾಗೂ ಅನುಭವಗಳು ನಮ್ಮಲ್ಲಿ ಭಾವೋದ್ರೇಕವನ್ನುಂಟು ಮಾಡುವುದಿಲ್ಲ. ತನ್ನ ಸುತ್ತಮುತ್ತಲಿರುವ ನೈಸರ್ಗಿಕ ಸೌಂದರ್ಯದ ಬಗ್ಗೆ ಒಕ್ಕಲಿಗನು ಕುರುಡನಾಗಿರುವನು. ಸೈನಿಕನು ಯುದ್ಧರಂಗಗಳಲ್ಲಿ ಅಂಗಹೀನರಾದವರನ್ನು ಕಂಡು ಕಂಡು ಆ ಮೇಲೆ ಅವರನ್ನು ಗಮನಿಸುವುದೇ ಇಲ್ಲ. ಮಾನವ ಹೃದಯವನ್ನು ಸೀಳುವಂಥ ಕತೆಗಳು ನ್ಯಾಯಾ

ಧೀಶರಿಗೆ ಬರಿಯ ಘಟನೆಗಳಾಗಿವೆ. ಅಂಥ ಕತೆಗಳನ್ನು ಕೇಳಿ ಕೇಳಿ ಅವರ ರಕ್ತವು ಅಷ್ಟು ತಣ್ಣಗಾಗಿದೆ. ಹೀಗೆ ಅಭ್ಯಾಸಗಳಿಂದ ಗುಣಗಳೂ ಅವಗುಣಗಳೂ ಉಂಟು.

ಅಭ್ಯಾಸಗಳ ರಚನೆ (THE FORMATION OF HABITS)

ಅಭ್ಯಾಸಗಳು ರೂಪಗೊಳ್ಳುವ ರೀತಿ

ಅಪೇಕ್ಷಣೀಯ ಅಭ್ಯಾಸಗಳ ವ್ಯವಸಾಯ ಮಾಡುವಾಗ ಯಾವ ತತ್ವಗಳನ್ನು ಅನುಸರಿಸಬೇಕೆಂಬುದನ್ನು ವಿವೇಚಿಸುವ.

(1) ಮೊದಲಾಗಿ ಒಳ್ಳೆಯ ಅಭ್ಯಾಸಗಳ ವ್ಯವಸಾಯುವನ್ನು ಬಲು ಸುಲಭವಾಗಿ ಉಪಕ್ರಮಿಸಬೇಕು. ಮಗು ಬಲು ಬೇಗನೆ ಅಭ್ಯಾಸ ಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಲು ತೊಡಗುವುದು. ಅಭ್ಯಾಸಗಳು ಪೂರ್ವಬಾಲ್ಯದಲ್ಲಿ ಸ್ಥಿರವಾಗಿ ಸ್ಥಾಪಿತವಾಗುವ ಸ್ವಭಾವ ಹೊಂದಿವೆ. ಮಗು ಎಷ್ಟು ಚಿಕ್ಕದೋ, ಅಷ್ಟು ಅದರ ಮನಸ್ಸು ಗ್ರಾಹಕವಾಗಿ ಮತ್ತು ಮೃದುವಾಗಿರು ವುದು. ಆರಂಭದಲ್ಲಿ ಯಾವ ಅಭ್ಯಾಸವನ್ನೂ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳದ ಕಾರಣ ಮಗುವಿನ ಇಂದ್ರಿಯಗಳು ಪ್ರಭಾವಗಳಿಗೆ ಫಕ್ಕನೆ ವಶವಾಗುವಷ್ಟು ದುರ್ಬಲವಾಗಿರುವುವು. ಶೈಶವವು ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಅತ್ಯಂತ ಸಂಸ್ಕಾರ ಯೋಗ್ಯ ಇಲ್ಲವೇ ರೂಪಣ ಯೋಗ್ಯ ಕಾಲವಾಗಿದೆ. ಈಗ ಮಗುವಿನ ವರ್ತನವು—ಆಚಾರವಿಚಾರಗಳೆರಡರಲ್ಲೂ ಸ್ಥಿರಗೊಂಡಿಲ್ಲ ಅಥವಾ ಮಾರ್ಪಾಡಿಗೆ ಒಳಗಾಗದಂತಿಲ್ಲ. ಆದ್ದರಿಂದ, ಒಳ್ಳೆಯ ಅಭ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ರೂಢಿ ಮಾಡುವುದಕ್ಕೆ ಸುಲಭವಾಗುವುದು.

(2) ಎರಡನೆಯದಾಗಿ, ಅಭ್ಯಾಸಗಳು ಪದೇ ಪದೇ ಪುನರಾ ವರ್ತನೆ ಮಾಡುವುದರಿಂದ ರೂಪಿಸಲ್ಪಡುವುವು. ಇದಕ್ಕೆ ಸಮಯವೂ ಬೇಕಾಗುವುದು. ಹಲವು ಸಾರಿ ಒಂದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಯೋಚಿಸುತ್ತ ಮತ್ತು ಆಚರಿಸುತ್ತ ಬಂದರೆ ಅದೇ ಸಂದರ್ಭವು ಮುಂದೆ ಸಂಭವಿಸಿದಾಗ ಲೆಲ್ಲ ಆ ಯೋಚನೆ ಮತ್ತು ಆಚಾರಗಳು ಪುನರುಕ್ತವಾಗುತ್ತವೆ. ಅಭ್ಯಾಸ ಗಳು ಪುನರುಕ್ತಿಯಿಂದ ಮತ್ತು ಪರಿಪಾಠದಿಂದ ರೂಪಿತವಾಗುವುದೆಂಬ ಸಂಗತಿಯು ಪುನರಾವರ್ತನ ವಿಧಿಯಿಂದ (Law of Frequency)

ತಿಳಿದುಬರುವುದು. ಆ ವಿಷಯುವನ್ನು ನಾವು ಹಿಂದಿನ ಅಧ್ಯಾಯದಲ್ಲಿ ಸಮಾಲೋಚಿಸಿದ್ದೇವೆ. ಅದರ ಪುನರುಕ್ತಿ ಮತ್ತು ಅಭ್ಯಾಸಕ್ಕೆ ಸಮಯ ಬೇಕಾಗುವುದು. ನಾವು ಒಂದೇ ಅಭ್ಯಾಸವನ್ನು ಒಂದು ದಿನದಲ್ಲಿ, ಅಥವಾ ಒಂದು ವಾರದಲ್ಲಿ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲಾರೆವು. ಒಂದಾನೊಂದು ಬಗೆಯ ವರ್ತನವು ರೂಢವಾಗಬೇಕಾದರೆ ಅದರ ಪರಿವಾರಕ್ಕೆ ಅಥವಾ ವ್ಯವಸಾಯಕ್ಕೆ ತುಂಬ ಸಂದರ್ಭಗಳನ್ನು ಕೊಡಬೇಕಾಗುವುದು. ಅದೇ ತರದ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಮಾಡುವಂಥ ಅವಿಚ್ಛಿನ್ನವಾದ ಮತ್ತು ಸತತ ವಾದ ಸಾಧನೆಯೋ ವಿವಕ್ಷಿತವಾದ ವರ್ತನವಿಧಾನವನ್ನು ಬಲಪಡಿಸು ವುದು ಅಥವಾ ಸ್ಥಿರಗೊಳಿಸುವುದು. ಆದಕಾರಣ, ತಾಳ್ಮೆ ಮತ್ತು ಸ್ಥಿರ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು ಉಪಾಧ್ಯಾಯರ ತಾರಕಮಂತ್ರವಾಗಿರಬೇಕು

ಈ ತತ್ತ್ವವು ಸ್ವಯಂಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿರುವುದರಿಂದ ಇದನ್ನು ಚರ್ಚಿಸು ವುದು ಅನವಶ್ಯ. ನಾವು ಈಜಿ ಈಜಲು ಕಲಿಯುತ್ತೇವೆ, ಓಡಿ ಓಡಲು ಕಲಿಯುತ್ತೇವೆ, ಬರೆದು ಬರೆಯಲು ಕಲಿಯುತ್ತೇವೆ. ಹೀಗೆ ಇದ್ದರೂ ಚಿಕ್ಕ ಯುಕ್ತಿಗಳಿಂದ ರೂಢಿಗಳು ರೂಪಗೊಳ್ಳಬೇಕೆಂದು ಅಧ್ಯಾಪಕರು ಅಪೇಕ್ಷಿಸುತ್ತಾರೆ ಆದರೂ ಹಾಗೆ ಮಾಡುತ್ತಾರೆಂದು ಅವರು ಒಪ್ಪುವು ದಿಲ್ಲ. ಆದರೆ, ಬರೀ ಪುಸಲಾಯಿಸುವುದರಿಂದ, ಉಪದೇಶಿಸುವುದರಿಂದ ಮತ್ತು ಹುರಿದುಂಬಿಸುವುದರಿಂದ ಮಕ್ಕಳು ಅಪೇಕ್ಷಣೀಯ ಅಭ್ಯಾಸ ಗಳನ್ನು ಸಂಪಾದಿಸುವರೆಂದು ಈ ಅಧ್ಯಾಪಕರು ಹಾರೈಸುವುದರ ಅರ್ಥ ವಾದರೂ ಏನು? ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತಕ್ಕ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಪುನಃ ಪುನಃ ಮಾಡು ವುದಕ್ಕೆ ಅವಕಾಶ ಕೊಡದೆ, ಅವರು ಒಳ್ಳೆಯ ರೂಢಿಗಳನ್ನು ಸ್ಥಿರಪಡಿಸಿ ಕೊಳ್ಳುವರೆಂದು ಹಾರೈಸುವುದರಲ್ಲಿ ಫಲವಿಲ್ಲ. ಉಪದೇಶಗಳು ಮತ್ತು ಉತ್ಸಾಹಗಳು ಕೆಲವು ನೀತಿಯ ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ಸಂಪಾದಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಸಹಾಯವಾಗಬಹುದು, ನೀತಿಯ ಶೀಲವನ್ನು ಸಂಪಾದಿಸಲು ಅವು ನೆರವಾಗವು. ಆ ಬಗೆಯ ವರ್ತನವಿಧಾನಗಳಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ವ್ಯಾವಹಾರಿಕ ಅಭ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸದಿದ್ದ ಪಕ್ಷಕ್ಕೆ ಅಧ್ಯಾಪಕರು ನೊಂದು ಹೇಳಿದ ಬುದ್ಧಿವಾದಗಳು ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಒಳ್ಳೆಯ ರೂಢಿಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಸಹಾಯಕವಾಗಲಿಕ್ಕಿಲ್ಲ.

(3) ಮುಂದೆ ಉಪಯೋಗ ಮಾಡುವಂತೆಯೇ ರೂಢಿಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಿರಿ (FORM HABITS AS THEY WILL BE USED)

ಮಕ್ಕಳು ಸಂಪಾದಿಸತಕ್ಕ ಅಭ್ಯಾಸಗಳು ಯಾವ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಮುಂದೆ ಅವರಿಗೆ ನೆರವಾಗಬಹುದೋ ಅದೇ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಅವರು ಪುನಃ ಪುನಃ ಕೃತ್ಯಗಳನ್ನು ಮಾಡಿ ಕಲಿಯಬೇಕು. ವ್ಯವಹಾರದಲ್ಲಿ ಅಭ್ಯಾಸಗಳು ಬಹಳ ನಿರ್ದಿಷ್ಟಗಳಾಗಿವೆ. ಅಭ್ಯಾಸಗಳು ತಮ್ಮ ಕ್ಷೇತ್ರ ಗಳನ್ನು ಮೀರಿ ಅಂದರೆ ತಮ್ಮ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಬರಮಾಡಿಸಬಲ್ಲ ವಿಶಿಷ್ಟಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳನ್ನು ದಾಟಿ, ಮುಂದೆ ಹೋಗುವುದಿಲ್ಲ. ಮುಂದಿನ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿರುವ 'ಶಿಕ್ಷಣದ ವರ್ಗಾಂತರ' ಎಂಬ ಪ್ರಸಂಗದಲ್ಲಿ ಇದನ್ನು ಕುರಿತು ಚರ್ಚಿಸಿದ್ದೇವೆ.

(4) ಬಲವಾದ ಭಾವಪೂರ್ಣ ಉತ್ತೇಜಕದೊಂದಿಗೆ ಅಭ್ಯಾಸರಚನೆ ಯನ್ನು ಮೊದಲು ಮಾಡಬೇಕು. ವಿಚಾರಶಕ್ತಿಗಿಂತ ಅನುಭಾವಗಳಿಗೆ ಮಾಡಿದ ವಿಜ್ಞಾಪನೆಯು (Appeal) ಹೆಚ್ಚು ಬಲವತ್ತಾಗಿದ್ದು ಚೆನ್ನಾಗಿ ನಾಟುವುದು. ಅದರಿಂದಲೇ ಒಬ್ಬ ತತ್ವದರ್ಶಿಗಿಂತ ಒಬ್ಬ ಭಾವಿಕನಾದ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಭಾಷಣಕರ್ತನು ತನ್ನ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ಸಭಿಕರ ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಚೆನ್ನಾಗಿ ಅಚ್ಚೊತ್ತುವನು. ತನ್ನ ಭಾಷಣವನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹ ಪೂರ್ಣ ಮನೋವೃತ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಆರಂಭಿಸಿ ಅವನು ಸಭಿಕರ ಭಾವಿಕ (Emotional) ಗ್ರಾಹಕತೆಯನ್ನು ಮುಟ್ಟುವನು. ವಿಲ್ಲಿಯಮ್ ಜೇಮ್ಸ್ನನು ಈ ಕೆಳಗಿನಂತೆ ಸಲಹೆಕೊಡುತ್ತಾನೆ:—ಸಾಧ್ಯವಾದಷ್ಟು ಬಲವತ್ತಾದ ಮತ್ತು ನಿಶ್ಚಿತವಾದ ರಸಭಾವದಿಂದ ನಿಮ್ಮ ಭಾಷಣವನ್ನು ಆರಂಭಿಸಿರಿ. ಅರೆಮನಸ್ಸಿನ ವಿಜ್ಞಾಪನೆಯಿಂದ ಫಲವಿಲ್ಲ. ಭಾಷಣಕರ್ತರು ಸಾರ್ವ ಜನಿಕವಾಗಿ ವಾಗ್ದಾನಗಳನ್ನು ಮಾಡಿ ಜನರ ಮನಸ್ಸನ್ನು ಸೆಳೆಯುತ್ತಾರೆ. ಈ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಆರಂಭ ಮಾಡಿದ ಮೇಲೂ ಕೈಕೊಂಡ ಕಾರ್ಯವು ಕೊನೆಗೊಳ್ಳುವ ತನಕ ಅದೇ ರಸಭಾವಪೂರಿತ ಮನೋವೃತ್ತಿಯನ್ನು ಕಾಪಾಡಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು.

(5) ಒಂದು ಹೊಸ ಅಭ್ಯಾಸವನ್ನು ಬಲಪಡಿಸುವಾಗ ಅದಕ್ಕೆ ಅಪವಾದ (Exceptions) ಗಳು ಇರಲೇ ಬಾರದು. ಆ ಕೆಲಸವನ್ನು

ನಡುವೆ ತಡೆಯದೆ ಪಟ್ಟು ಹಿಡಿದು ಸಾಧಿಸಬೇಕು. ದೀರ್ಘಕಾಲದಿಂದ ಬಂದಿರುವಂಥ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಒಂದು ಅಪವಾದವು ಹಾಳು ಮಾಡ ಬಲ್ಲುದು. "ಈ ಸಾರಿ ನಿನ್ನನು ಬಿಟ್ಟು ಬಿಡುತ್ತೇನೆ, ಆದರೆ ಇನ್ನು ಮುಂದೆ ಹೀಗೆ ಮಾಡಬಾರದು" ಎಂದು ಎಂದಿಗೂ ಹೇಳಕೂಡದು. ಈ ಸಾರಿ ಬಿಟ್ಟುಬಿಡುವುದರಿಂದ ಅವನಿಗೆ ಅದೇ ತಪ್ಪನ್ನು ಮಾಡಲು ನೀವು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುವಿರಿ. ಹೀಗೆ ಮಾಡುವುದರಿಂದ ನೀವು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸ ಬೇಕೆಂದಿದ್ದ ನಿಶ್ಚಿತ ಅಭ್ಯಾಸವನ್ನು ನೀವೇ ಅಲಕ್ಷಿಸುತ್ತೀರಿ ಮಾತ್ರವಲ್ಲ ನೀವು ಕಿತ್ತೊಗೆಯಲು ಬಗೆದ ಒಂದು ಪ್ರತಿಕೂಲವಾದ ಅಭ್ಯಾಸವನ್ನು ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಬಲಪಡಿಸುತ್ತೀರಿ. ಹೊಗೆಬತ್ತಿ ಸೇದಲು ಅಥವಾ ಮದ್ಯ ಪಾನ ಮಾಡಲು ತೊಡಗುವಾಗ ಹೆಚ್ಚಿನವರು ಒಂದು ನಲ ಹಾಗೆ ಮಾಡುವುದರಿಂದ ಬಾಧಕವಿಲ್ಲವೆಂದು ಬಗೆಯುವರು. ಮೊದಲನೆಯ ಸಲದ ಸೇದುವಿಕೆ ಅಥವಾ ಕುಡಿಯುವಿಕೆಯು ಆ ಅಭ್ಯಾಸ ನಿಗ್ರಹದ ತಡೆಯನ್ನು ಮುರಿಯುವುದು.

(6) ಮತ್ತೊಂದು ಪ್ರಯೋಜನಕಾರಿ ಸಿದ್ಧಾಂತವೇನೆಂದರೆ— ಒಂದು ಹೊಸ ಠರಾವಿಗನುಗುಣವಾಗಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡಲು ಪ್ರಥಮ ಸಂದರ್ಭವೆಲ್ಲಿ ಸಿಗುವುದೆಂದು ಹುಡುಕುತ್ತಿರಬೇಕು. ಹಲವು ಪವಿತ್ರ ನಿರ್ಣಯಗಳಿಗಿಂತ ಒಂದು ಸರಿಯಾದ ಕೃತ್ಯವೇ ಮೇಲು. ನಮ್ಮಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನವರು ಮಾಡಿದ ನಿರ್ಣಯಗಳನ್ನು ಮುಂದೆ ಹಾಕುತ್ತ ಇರುತ್ತೇವೆ. ಆದರೆ ಅವನ್ನು (ನಿರ್ಣಯವನ್ನು) ಕಾರ್ಯರೂಪಕ್ಕೆ ತರಲು ಒದಗಿದ ಗಳಿಗೆಯೇ ಉತ್ತಮ.

(7) ಒಳ್ಳೆಯ ಅಭ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಮಾಡಿದುದಕ್ಕೆ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಬಹು ಮಾನ ಕೊಡಬೇಕು. ಮಕ್ಕಳು ದುಃಖವನ್ನು ಅಪೇಕ್ಷಿಸುವುದಿಲ್ಲ, ಸಂತೋಷವನ್ನು ಆಶಿಸುವರು. ಸುಖ, ಸಂತೋಷ, ಸಂತೃಪ್ತಿಗಳನ್ನು ಕೊಡುವಂಥ ನಡತೆಗಳು ಪುನರಾವರ್ತಿತವಾಗುವುವು. ಸಂತಾಪ ದುಃಖ ಶಿಕ್ಷೆಗಳಿಂದ ಕೂಡಿರುವವುಗಳು ದೂರೀಕರಿಸಲ್ಪಡುವುವು. ಬಹುಮಾನ ಮತ್ತು ದಂಡನೆಯ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಯನ್ನು ಹಿಂದೆ ವಿವರಿಸಿದ್ದೇವೆ.

ಅಭ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸುವುದು
(CHANGING OUR HABITS)

ಒಂದು ವಿಷಯವನ್ನು ತಪ್ಪಾಗಿ ಕಲಿತುಕೊಂಡು, ಆ ಮೇಲೆ ್ಯಾಸವನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸುವುದಕ್ಕಿಂತ, ಆರಂಭದಲ್ಲೆ ಸರಿಯಾಗಿ ಕಲಿತು ಸ್ಳುವುದು ಎಷ್ಟೋ ಮೇಲೆಂಬುದು ನಿಜ. ಆದರೆ, ನಮ್ಮ ಜೀವನದ ಅಥವಾ ದುಃಖವನ್ನು ನಿಶ್ಚಯಿಸುವಂಥ ಕೆಲವು ಮಹತ್ವದ ಯುಗಳಲ್ಲಿ ಕೂಡ ನಾವು ಕೆಲವು ರೂಢಿಗಳನ್ನು ತಪ್ಪಾಗಿ ಕಲಿತು ಸ್ಳುವ ಕಾರಣ—"ಅಭ್ಯಾಸಗಳು ಹೇಗೆ ಬದಲಾಗುವುವು?" ಎಂಬ ಸ್ಯೆಗೆ ಬಹಳ ಮಹತ್ವವಿದೆ.

(1) ಬರೀ ಮರೆಯುವುದರಿಂದ ಅಭ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಕಿತ್ತೊಗೆಯಲು ್ಯವಿಲ್ಲ.

(2) ಬೇಡವಾದ ಅಭ್ಯಾಸವನ್ನು ಕಿತ್ತೊಗೆಯುವ ಕೆಲಸವು ್ಯವಾಗಿ ಅದೇ ಸನ್ನಿವೇಶಕ್ಕೆ ಸಮನ್ವಯಿಸಿದ ಬೇರೆ ಅಭ್ಯಾಸವನ್ನು ಡುವುದರ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿದೆ.

(3) ಒಂದು ಅಭ್ಯಾಸವನ್ನು ಕಿತ್ತೊಗೆಯುವುದು, ಅದನ್ನು ವಾಸ್ತ ಾಗಿ ಅದಕ್ಕೆ ಸರಿಯಾದ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳಲ್ಲಿ ಬರಮಾಡುವುದರ ಮೇಲೆ ವಾ ಬಳಸುವುದರ ಮೇಲೆ ಆಧರಿಸಿಕೊಂಡಿದೆ.

ತಿಯ ವರ್ಗಾಂತರ (TRANSFER OF TRAINING)

ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಫಲಿತಾಂಶವನ್ನು ನಮ್ಮ ಅನುಭವದ ಹೆಚ್ಚು ್ತರವುಳ್ಳ ಕ್ಷೇತ್ರಕ್ಕೆ ವರ್ಗಾಯಿಸುವ ಅಥವಾ ಹಬ್ಬಿಸುವ ಆವಶ್ಯ ಯು ನಮ್ಮ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಭೂತ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದಾಗಿರುವುದು. ಮೂಲಭೂತ ಆವಶ್ಯಕತೆಯನ್ನು ತೃಪ್ತಿಪಡಿಸುವುದರಲ್ಲಿಯೇ ಶಾಲೆ ್ಲಿ ಕಲಿಸುವ ವಿಷಯಗಳ ಯಾವ ಪರ್ಯಕ್ರಮವಾದರೂ ಸಮರ್ಥನೆ ಂದುವುದು; ಹೊಂದಬೇಕಾಗಿದೆ.

ಇದನ್ನು ಸುಲಭದಲ್ಲಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ—ನಾವು ಒಂದು ವಿಷಯ ್ಲ ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡಿದರೆ ಅಥವಾ ಅದರಲ್ಲಿ ಅಭ್ಯಾಸ ಹೊಂದಿದರೆ

ಅದರ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಒಂದು ವಿವಕ್ಷಿತವಾದ ಸುಧಾರಣೆಯನ್ನು ನಾವು ಹಾರೈಸುತ್ತೇವೆ. ಆದರೆ. ಆ ಅಧ್ಯಯನ ಇಲ್ಲವೇ ಅಭ್ಯಾಸದ ಪರಿಣಾಮವು ಆ ವಿಷಯವನ್ನು ದಾಟಿ ಆಚೆಗೂ ಹಬ್ಬಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು. ಅದು "ಅ" ಕಲಿತವರಿಗೆ, 'ಕ', ಅಥವಾ 'ಗ' ಎಂಬ ಬೇರೆ ವಿಷಯ ಗಳನ್ನು ಕಲಿಯಲು ಸಮರ್ಥರನ್ನಾಗಿ ಮಾಡಬೇಕು— ಇದೇ ತರಬೇತಿಯ ವರ್ಗಾಂತರವಾಗಿದೆ.

ಬೇರೆ ಬೇರೆಯಾಗಿ ನಿಯುಕ್ತವಾದ ಅಥವಾ ವಿಭಿನ್ನವಾದ ಹಲವು ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಕಲಿತರೆ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ವರ್ಗಾಂತರವು ಪರಿಣಮಿಸು ವುದಿಲ್ಲ. ಪರ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿರುವ (Curriculam) ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಪರ ಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧಗಳು ಮತ್ತು ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ವಿಧಾನಗಳು ಇರಬೇಕು. ಆದುದರಿಂದ. ತರಬೇತಿಯ ವರ್ಗಾಂತರವನ್ನು ಸುಲಭಗೊಳಿಸಲಿಕ್ಕೆ, ಪರ್ಯ ಕ್ರಮದಲ್ಲಿ, ಸಂಬಂಧಗಳಿಗೆ, ಅಂತರ್‌ದೃಷ್ಟಿಗಳಿಗೆ, ಹಾಗೂ ಸಾಮಾನ್ಯ ವರ್ಗೀಕರಣಕ್ಕೆ, ಮಹತ್ವವಿರಬೇಕು.

ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ವರ್ಗಾಂತರದ ಮೊತ್ತವು ಈ ಕೆಳಗಿನ ವಿಷಯ ಗಳನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸಿರುವುದು.:—

(1) ಎರಡು ಸನ್ನಿವೇಶಗಳು ಒಂದಕ್ಕೊಂದು ಸಂಬಂಧಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿರು ವಿಕೆ.

(2) ಎರಡು ಸನ್ನಿವೇಶಗಳೊಳಗಿರುವ ಸಮಾನತೆಯ ಸಂಬಂಧವು ಸಮಾನವಾಗಿರುವಿಕೆ.

(3) ಸಮಾನತೆಯ ಹಂತವನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವುದರಲ್ಲಿರುವ ಸೌಲಭ್ಯ.

(4) ಕಲಿಸುವ ಮತ್ತು ಕಲಿಯುವ ಪದ್ಧತಿಗಳು.

(5) ಸಾಮಾನ್ಯ ವರ್ಗೀಕರಣವು ಅಥವಾ ಸೂತ್ರೀಕರಣವು ವರ್ಗಾಂತರದ ಅತ್ಯಂತ ಅಮೂಲ್ಯವಾದ ತಳಹದಿಯಾಗಿದೆ.

ಸಾಮಾನ್ಯ ವರ್ಗೀಕರಣವು (ವಿಧಿ, ನಿಯಮ, ಸಿದ್ಧಾಂತ, ಸಂಬಂಧ) ವರ್ಗಾಂತರಿಸಲ್ಪಡಬೇಕಾದರೆ, ಹಲವು ವಿಭಿನ್ನ ಸನ್ನಿವೇಶ

ಗಳಲ್ಲಿ ಅದು ಒಂದು ಸ್ಥಿರವಾದ ಕಾರಕವಾಗಿ ಕಂಡು ಬರಬೇಕು. ಅದು ಕಲಿಯುವವನಿಗೆ ತಿಳಿಯುವಂತೆ, ಅದನ್ನು ಸೂಚಿಸಬೇಕು. ಅಥವಾ ಒತ್ತಿ ಹೇಳಬೇಕು. ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಆ ಸಾಮಾನ್ಯ ಧರ್ಮ ವನ್ನು ಹೊಸ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಿಗೆ ಹಚ್ಚಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಸ್ವಲ್ಪ ಅಭ್ಯಾಸವೂ ಇರಬೇಕು.

ತರಬೇತಿಯ ಸ್ಥಳಾಂತರದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸೂಚಿತಗಳೇನು?

ಹಿಂದೆ ನಿರೂಪಿಸಿದಂತೆ ಒಂದು ಸನ್ನಿವೇಶದಿಂದ ಮತ್ತೊಂದಕ್ಕೆ ಮಾಡುವ ವರ್ಗಾಂತರವು, ಆ ಎರಡು ಸನ್ನಿವೇಶಗಳ ಸದೃಶವಾದ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿರುವುದು. ಏಕೆಂದರೆ,—ಆಗ ಮಾತ್ರ ಒಂದನೆಯ ಸನ್ನಿವೇಶಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ, ಚಾತುರ್ಯ, ಕಾರ್ಯಕ್ರಮ, ಮನೋವೃತ್ತಿ, ತಂತ್ರ, ತಿಳುವಳಿಕೆ ಮುಂತಾದುವನ್ನು, ಎರಡನೆಯ ಸನ್ನಿ ವೇಶಕ್ಕೆ ಸ್ಥಳಾಂತರಿಸಬಹುದು. ಆದಕಾರಣ, ಶಾಲಾ ಜೀವನವನ್ನು ಮತ್ತು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಅವು ಮಕ್ಕಳು ಬದುಕುವಂಥ ಸಾಮಾನ್ಯ ಜೀವನಕ್ಕೆ ಸರಿಯಾಗಿರುವಂತೆ ಮಾಡಬೇಕಾದುದು ಅಗತ್ಯ. ಅಷ್ಟು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ, ತಿಳುವಳಿಕೆ, ಚತುರತೆ, ಅರ್ಥ, ತರ್ಕ, ಸಾಮರ್ಥ್ಯ, ಮತ್ತು ಇತರ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಫಲಿತಾಂಶಗಳನ್ನು ಪಡೆಯುವ ಪದ್ಧತಿಯು ನಿಜಜೀವನದಲ್ಲಿ ಸಂಭವಿಸುವ ಪದ್ಧತಿಗೆ ಸರಿಸಮಾನವಾಗಿರುವಂತೆ ಮಾಡಬೇಕು.

ಹೀಗೆ ಸ್ಥಳಾಂತರದ ಮಹತ್ವವನ್ನು ತಿಳಿದವರು, ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ವಿಷಯಗಳನ್ನೂ ಪದ್ಧತಿಗಳನ್ನೂ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನೂ ಆರಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಉದಾರಬುದ್ಧಿಯನ್ನೂ ಸ್ವಾಭಾವಿಕತೆಯನ್ನೂ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುತ್ತಾರೆ. ಎಲ್ಲ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವು ಸಾಮಾಜಿಕ ಹಾಗೂ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಸ್ಥಿತಿಗಳಿಗೆ ಅನುಕೂಲ ವಾಗಬೇಕೆಂದೂ ಹೇಳುತ್ತಾರೆ.

ಅಧ್ಯಾಯ 8

ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿ ಮತ್ತು ವೈಯಕ್ತಿಕ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು

"ಅವನು ಬುದ್ಧಿವಂತನು" ಅಥವಾ "ಅಷ್ಟು ಬುದ್ಧಿವಂತನಲ್ಲ" ಎಂಬ ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ನಾವು ನಮ್ಮ ಬಳಕೆಯ ಮಾತಿನಲ್ಲಿ ಉಪಯೋಗಿಸುತ್ತೇವೆ. ಜೀವನದಲ್ಲಿಯೂ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿಯೂ ಬುದ್ಧಿವಂತಿಕೆಯ ಪರಿಭಾವನೆಯು ಸಂಕೀರ್ಣವಾದರೂ ತುಂಬ ಅಭಿರುಚಿಜನಕ ವಿಷಯವಾಗಿದೆ. ಮನೋವಿಜ್ಞಾನಿಗಳು ಬುದ್ಧಿವಂತಿಕೆ ಎಂಬ ಶಬ್ದವನ್ನು ಬಳಸುವ ಅರ್ಥದ ಪ್ರಕಾರ—ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಸಂಪಾದಿಸುವ, ಅದನ್ನು ಇಟ್ಟುಕೊಳ್ಳುವ, ಮತ್ತು ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಬಗೆಹರಿಸಲು ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಬಳಸುವ ಎಲ್ಲ ಶಕ್ತಿಗಳು ಅದರಲ್ಲಿ ಅಡಕವಾಗಿವೆ. ಇಂದ್ರಿಯ ಬೋಧೆಯಲ್ಲಿ, ಸ್ಮೃತಿಯಲ್ಲಿ, ಕಲ್ಪನೆಯಲ್ಲಿ, ವಿವೇಚನೆಯಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಇರುವ ಶಕ್ತಿಗಳೆಲ್ಲ ಅದರಲ್ಲಿ ಅಂತರ್ಗತವಾಗಿವೆ. ಇನ್ನೊಂದು ರೀತಿಯಾಗಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ಒಬ್ಬನ ಬುದ್ಧಿವಂತಿಕೆಯೆಂದರೆ, ಆತನು ಒಂದು ಹೊಸ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ತಾನು ಕಲಿತಿರುವ ಯಾವ ಸಿದ್ಧ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಯು ಕಾಣದಿರುವಾಗ, ತನ್ನ ಹಿಂದಿನ ಅನುಭವದಿಂದಲೆ ಸಂವಿಧಾನವಾಗುವ ಶಕ್ತಿಯಾಗಿದೆ. ಈ ವಿವರಣೆಯು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ವಿಶಾಲವಾಗಿದೆ. ಬುದ್ಧಿವಂತಿಗೆಯ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಬಗೆಗಳನ್ನು ಇನ್ನೂ ನಿಶ್ಚಯವಾಗಿ ಕಂಡು ಹಿಡಿಯಲಿಲ್ಲ. ಆದರೂ, ಮನೋವಿಜ್ಞಾನಿಗಳು ಬುದ್ಧಿವಂತಿಗೆಯ ಕೆಲವು ಪ್ರಕಾರಗಳನ್ನು ಅಳೆಯುವ ಉಪಾಯಗಳನ್ನು ಹುಡುಕಿದ್ದಾರೆ. ಒಬ್ಬನನ್ನು ಹೊಸ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿಟ್ಟು, ಆತನು ಹೇಗೆ ಪ್ರತಿವರ್ತಿಸುತ್ತಾನೆಂದು ನೋಡಿಕೊಂಡು, ಆತನ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಗಳನ್ನು ಆತನ ಪ್ರಾಯದ ಇತರರ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಗಳೊಡನೆ ಹೋಲಿಸಿ ನೋಡಿ ಈ ಉಪಾಯಗಳನ್ನು ಹುಡುಕಿದ್ದಾರೆ. ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಪ್ರಾಯದವರಿಗೆ ಅವರವರ ಪ್ರಾಯಕ್ಕೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳನ್ನು ಕೊಟ್ಟು ಪರೀಕ್ಷಿಸಿ ಬುದ್ಧಿವಂತಿಗೆಯ ಪರೀಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಮಾಡಿದ್ದಾರೆ.

ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯ ಮಟ್ಟಗಳು

ಅತಿ ಮಹತ್ತಾದ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯುಳ್ಳವರನ್ನು ಪ್ರತಿಭಾನ್ವಿತರೆನ್ನುತ್ತೇವೆ. ಕಡಮೆ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯುಳ್ಳವರನ್ನು ದುರ್ಬಲ ಮನಸ್ಕರೆನ್ನುತ್ತೇವೆ. ಕೆಲವರ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಲ್ಲಿ ಏರುತಗ್ಗುಗಳಿರುವುದುಂಟು. ಆದರೆ ಹೆಚ್ಚಿನವರು ತಮ್ಮ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಸರ್ವಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಸರಾಸರಿ ಇದ್ದಾರೆ.

ಜನರ ಮಾನಸಿಕ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದಲ್ಲಿ ತುಂಬ ಭೇದವಿದ್ದರೂ, ಆ ಭೇದವು ತರತಮದಲ್ಲಿ ಭಿನ್ನವಲ್ಲದೆ, ಸ್ವರೂಪದಲ್ಲಿ ಅಲ್ಲ. ಒಂದು ಗಿಂಡಿ ಕಾಫಿ ಒಂದು ಗಿಂಡಿ ಚಹಾಕ್ಕಿಂತ ಬೇರೆಯಾಗಿದೆ ಆದರೆ ಒಂದು ಗಿಂಡಿ ಕಡುಬಿಸಿ ಕಾಫಿಯು ಒಂದು ಗಿಂಡಿ ಹದ ಬಿಸಿಕಾಫಿಗಿಂತ ತರತಮದಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಬೇರೆಯಾಗಿದೆ. ಬುದ್ಧಿಯ ವಿಷಯದಲ್ಲಿಯೂ ಹೀಗೆ. ಬೇರೆ ಬೇರೆಯವರ ಬುದ್ಧಿಯೆಂಬುದು ಭಿನ್ನವಾಗಿಲ್ಲ. ಅವುಗಳು ತರತಮದಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಬೇರೆಯಾಗಿವೆ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯ ಆ ಮಟ್ಟಗಳನ್ನು ಅಳೆಯುವುದಕ್ಕೆ ಬುದ್ಧಿಪರೀಕ್ಷಣ ಅಥವಾ ಬುದ್ಧಿ ಮಾಪಕಗಳನ್ನು ಯೋಜಿಸಿದ್ದಾರೆ.

ಬುದ್ಧಿಪರೀಕ್ಷೆಯ ಚರಿತ್ರೆ

ದುರ್ಬಲ ಮನಸ್ಕರಾದ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಲಿಸುವುದು ಹೇಗೆಂಬುದಾಗಿ ತಿಳಿಸಲು ಫ್ರಾನ್ಸ್‌ದೇಶದ ವಿದ್ಯಾಮಂತ್ರಿಯು 1904ರಲ್ಲಿ ಒಂದು ಮಂಡಳಿಯನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಿದನು. ಇದರಲ್ಲಿ ವೈದ್ಯರೂ ಶಿಕ್ಷಕರೂ, ವಿಜ್ಞಾನಿಗಳೂ, ಸರಕಾರಿ ಉದ್ಯೋಗಸ್ಥರೂ ಇದ್ದರು. ಈ ಮಂಡಳಿಯವರು ತುಂಬ ದೊಡ್ಡ ದೊಡ್ಡ ನಿರರ್ಥಕವಾದ ಶಬ್ದಗಳನ್ನು ಉಚ್ಚರಿಸಿದ್ದರೂ, ಅವರ ಪೈಕಿ ಬಿನೆಟ್ ಎಂಬ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಯೂ ಸೈಮನ್ ಎಂಬ ವೈದ್ಯನೂ ಮಹತ್ತಾದ ಕೆಲಸ ಮಾಡಿದರು.

ಬಿನೆಟನು ತಯಾರಿಸಿದ ಒಂದು ಬುದ್ಧಿಪರೀಕ್ಷೆಯ ಕ್ರಮವನ್ನು 1905ರಲ್ಲಿ ಪ್ರಯೋಗಿಸಿದರು. ಈ ಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಬಲು ಜಾಗ್ರತೆಯಿಂದ ಆಯ್ದುಕೊಂಡ ಹಾಗೂ ಸರಿಯಾಗಿ ಗುರುತಿಸಲಾಗುವ ಸಮಸ್ಯಾ

ಸಂದರ್ಭಗಳು ಅಡಕವಾಗಿದ್ದುವು. ಈ ಸಮಸ್ಯಾ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳು ಸ್ವರೂಪದಲ್ಲಿ ವಿವಿಧವಾಗಿದ್ದುವು. ಮಗುವಿನ ಸನ್ನಿವೇಶವು ಅವುಗಳ ಮೇಲೆ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುವಂತಿರಲಿಲ್ಲ. ಗಿಳಿಪಾಠಕ್ಕಿಂತ—ವಿಚಾರಶಕ್ತಿ ಮತ್ತು ನಿರ್ಣಯಶಕ್ತಿಗಳಿಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಮಹತ್ವವನ್ನು ಕೊಟ್ಟಿತ್ತು.

"ಮಾನಸಿಕ ಪ್ರಾಯ"ದ ಪರಿಭಾವನೆ

ದುರ್ಬಲ ಮನಸ್ಕರ ಪರೀಕ್ಷೆ ಮಾಡಿ ಫಲಿತಾಂಶವನ್ನು ಸಾಮಾನ್ಯ ಬಾಲಕರು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಪ್ರಾಯಗಳಲ್ಲಿ ಗಳಿಸಬಲ್ಲ ಗುಣಗಳ ಲೆಕ್ಕದಲ್ಲಿ ನಿರೂಪಿಸಿದರು. ದೃಷ್ಟಾಂತಕ್ಕಾಗಿ, ಐದುವರ್ಷ ಪ್ರಾಯದ ಒಂದು ಮಗು ಗಳಿಸಬಲ್ಲ ಗುಣಗಳನ್ನು ಎಂಟುವರ್ಷ ಪ್ರಾಯದ ದುರ್ಬಲ ಮನಸ್ಸಿನ ಮಗು ಪಡೆಯುವುದಾದರೆ, ಎರಡನೆ ಮಗುವಿನ ಮಾನಸಿಕ ಪ್ರಾಯ ಐದೇ ವರ್ಷವೆಂದು ಲೆಕ್ಕ. ಈ ಪದ್ಧತಿ ಬಹಳ ಅನುಕೂಲ ವಾದ್ದರಿಂದ ಬಿನೆಟನು ತನ್ನ ವಿವಿಧ ಪರೀಕ್ಷಾಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಮಾನಸಿಕ ಪ್ರಾಯದ ಮಟ್ಟಗಳಲ್ಲಿಯೇ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮಾಡಿದನು.

ಮನುಷ್ಯನ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಅನಂತ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಮಟ್ಟಗಳಿವೆ, ಎಂಬುದು ಬಿನೆಟಿನ ಪ್ರಯೋಗದಿಂದಲೇ ತಿಳಿಯಿತು. ಒಂದು ರೀತಿಯ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಗೂ ಇನ್ನೊಂದು ರೀತಿಯ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಗೂ ಗಡಿ ಹಾಕಬಲ್ಲ ರೇಖೆಯಿಲ್ಲ. ಸೂಕ್ಷ್ಮವಾದ ಬುದ್ಧಿಯೂ ಮಂದ ಬುದ್ಧಿಯೂ ಒಂದೇ ದಾರದ ಎರಡು ಕೊನೆಗಳು. ಬಲು ದಡ್ಡ, ದಡ್ಡ, ಸಾಮಾನ್ಯ ಬುದ್ಧಿ ವಂತ, ಜಾಣ, ಬಲು ಜಾಣ—ಇವರೊಳಗೆ ತೀಕ್ಷ್ಣವಾದ ವಿಭೇದದ ರೇಖೆಯಿಲ್ಲ.

ಬಿನೆಟಿನ ಕೊನೆಯ ಅಳತೆಪಟ್ಟಿ (1911)

ಬಿನೆಟನು 1905ರಲ್ಲಿ ತಯಾರಿಸಿದ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯ ಅಳತೆಪಟ್ಟಿಯು ಹಲವು ಪ್ರಯೋಗಗಳಲ್ಲಿ ಪರೀಕ್ಷೆಯಾಗಿ ಒಂದು ಮಾದರಿ ಅಳತೆಪಟ್ಟಿ ಯಾಗಿ ಸ್ವೀಕರಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿತು. ಇದರ ನಂತರ ಸ್ಟೇನ್‌ಫರ್ಡ್ ಯುನಿವರ್ಸಿ ಟಿಯ ಎಲ್. ಎಮ್. ಟರ್ಮನನು ಈ ಅಳತೆಪಟ್ಟಿಯನ್ನು ಇನ್ನೂ ಸುಧಾರಣೆ ಮಾಡಿದನು. ಸಾಧಾರಣ ಒಂದು ಸಾವಿರ ಮಕ್ಕಳ ಮೇಲೆ

ಬಿನೆಟಿನ ಪರೀಕ್ಷಾಕ್ರಮುವನ್ನೂ ಬೇರೆ ಕ್ರಮುಗಳನ್ನೂ ಉಪಯೋಗಿಸಿ, 1916ರಲ್ಲಿ ತನ್ನ ಸಂಶೋಧನೆಯ ಫಲಿತಾಂಶವಾಗಿ, ಪರೀಕ್ಷೆಕ್ರಮುಗಳನ್ನು ಮಾನಸಿಕ ಪ್ರಾಯದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಮಟ್ಟಗಳನ್ನಾಗಿ ವಿಭಾಗಿಸಿದನು. ಈ ಪ್ರಯೋಗಪದ್ಧತಿಯು 20 ವರ್ಷಗಳ ವರೆಗೆ ಚಿಕಿತ್ಸಾಲಯುಗಳಲ್ಲಿ, ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದ ಪ್ರಯೋಗಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ, ಮತ್ತು ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದು ಪ್ರಮಾಣಬದ್ಧ ಮಾಪನವಾಗಿ ಉಳಿಯಿತು.

1937ರಲ್ಲಿ ಟರ್ಮನನೂ ಮೆರಿಲ್ಲ ಎಂಬವನೂ ಬಿನೆಟಿನ ಸುಧಾರಣೆಯು ಹಾಗಿರುವ ಇನ್ನೊಂದು ಕ್ರಮವನ್ನು ಪ್ರಕಟಿಸಿದರು. ಇಪ್ಪತ್ತು ವರ್ಷಗಳ ಕಾಲದ ಅನುಭವದಿಂದ ತಿಳಿದುಬಂದ ದೋಷಗಳನ್ನು ಈ ಹೊಸ ಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಸರಿಪಡಿಸಲಾಗಿತ್ತು ಈ ಹೊಸ ಪದ್ಧತಿಯು ಮೂರು ಸಾವಿರಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಮೇಲೆ ಪ್ರಯೋಗವಾಗಿತ್ತು. ಈ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯ ಮೇಲಿನ ಹಂತಕ್ಕೂ ಪ್ರಯೋಗಿಸಿರುತ್ತಾರೆ. ಇದರ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ಬುದ್ಧಿವಂತರಾದ ಪ್ರೌಢರ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯನ್ನೂ ಅಳೆಯಲಾಗುತ್ತದೆ. ಎರಡುವರ್ಷ ಪ್ರಾಯದ ಮಕ್ಕಳ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯನ್ನೂ ಹೊಸಕ್ರಮದಿಂದ ಅಳೆಯಲಾಗುತ್ತದೆ. ಐದುವರ್ಷದ ಕೆಳಗಿನ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಪ್ರತಿ ಆರು ತಿಂಗಳು ಪರೀಕ್ಷೆ ನಡೆಸಲು ಕ್ರಮುಗಳನ್ನು ಇದರಲ್ಲಿ ತಯಾರಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಐದುವರ್ಷದ ನಂತರ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳೆಲ್ಲ ವಾರ್ಷಿಕವಾಗಿ ನಡೆಯಬಹುದಾಗಿದೆ. ಪುನರೀಕ್ಷಣವು ಸುಲಭವಾಗುವಂತೆ, ಹೊಸ ಮಾಪನ ಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಏಕಪ್ರಕಾರವಾದ ಕಷ್ಟವುಳ್ಳ ಮತ್ತು ಸಮಾನವಾದ ಎರಡು ತರದ ಉಪಕರಣಗಳಿವೆ.

ಕೃತ್ಯ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳು (PERFORMANCE TESTS)

ಬುದ್ಧಿಪರೀಕ್ಷೆಯ ಪೈಕಿ "ಸ್ಟಾನ್‌ಫೋರ್ಡ್ ಬಿನೆಟ್ ಟೆಸ್ಟ್" ಬಹುಶಃ ತುಂಬಾ ಬಳಸಲ್ಪಡುತ್ತದೆ. ಅವುಗಳು ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿರುವ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ತರಗತಿಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟಿವೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಅವುಗಳ ಸಹಾಯದಿಂದ ಮಕ್ಕಳ ಪ್ರಗತಿಯನ್ನು ಮುಂದಾಗಿಯೇ ತಿಳಿದು ಅದಕ್ಕನುಸಾರವಾಗಿ ಆ ಮಕ್ಕಳ ಪಠ್ಯಕ್ರಮುವನ್ನೂ ಉತ್ತೀರ್ಣತೆಯನ್ನೂ ಏರ್ಪಾಡುಮಾಡಲಾಗುತ್ತದೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಅದು ಮಗುವಿನ ಇತರ ಕೆಲವು ಶಕ್ತಿಗಳನ್ನು

ಅಳೆಯುವುದಾದರೂ ಅದು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಮಾತಿಗೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಬುದ್ಧಿ ಶಕ್ತಿಯ ಪರೀಕ್ಷಣವಾಗಿದೆ. ಆದುದರಿಂದ, ಒಬ್ಬ ಕಿವುಡ ಮಗುವಿನ ಅಥವಾ ಪರದೇಶದ ಮಕ್ಕಳ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಕುರಿತು ಸ್ಟ್ಯಾನ್‌ಫೋರ್ಡ್ ಬಿನೆಟ್ ಪರೀಕ್ಷಣವು ಸರಿಯಾದ ಸೂಚಕವನ್ನು ಕೊಡುವುದಿಲ್ಲ.

ಅದುಕಾರಣ, ಕೃತ್ಯಪರೀಕ್ಷಣ (Performance Tests)ಗಳೆಂಬ ಒಂದು ಬಗೆಯ ಕ್ರಿಯಾಪರೀಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಏರ್ಪಡಿಸುವುದು ಅಗತ್ಯ ವೆಂದು ಕಂಡುಬಂತು. ಇದರಲ್ಲಿ ಪರೀಕ್ಷಿಸಲ್ಪಡುವ ಮಕ್ಕಳು ಮಾತಿ ನಿಂದ ಪ್ರತಿವರ್ತಿಸುವುದರ ಬದಲಾಗಿ ಕ್ರಿಯೆಯ ಮೂಲಕ ಪ್ರತಿಕರಿಸ ಬೇಕಾಗುವುದು. ಇದರ ಕೆಲವು ಸಂಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಪರೀಕ್ಷಕರೂ ಸಹ ಮಾತಿಲ್ಲದೆ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ನಿರೂಪಿಸುವರು. ಇದರಲ್ಲಿ ಆಕಾರಫಲಕ (Form Boards) ಗಳು ಇವೆ. ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ವಿವಿಧ ಆಕಾರಗಳ ಮತ್ತು ವಿವಿಧ ಪ್ರಮಾಣಗಳ ತೂತುಗಳಿವೆ. ಅವಕ್ಕೆ ತಕ್ಕ ಮರದ ತುಂಡುಗಳನ್ನು ಮಕ್ಕಳು ಆದಷ್ಟು ತ್ವರೆಯಾಗಿ ಜೋಡಿಸಬೇಕು. ಇದ ರಲ್ಲಿ ಚಿತ್ರಪೂರಣ ಪರೀಕ್ಷಣವೂ ಇದೆ. ಈ ಪರೀಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಒಂದು ಚಿತ್ರದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಭಾಗಗಳನ್ನು ಮಗುವಿಗೆ ಕೊಡುತ್ತಾರೆ. ಅವನ್ನು ಮಗು ಜೋಡಿಸಿ ಅರ್ಥವತ್ತಾದ ಚಿತ್ರಮಾಡಬೇಕು. ಇಂಥ ಪರೀಕ್ಷಣ ಗಳಲ್ಲಿ ಮಗು ಪಡೆಯುವ ಗುಣಗಳ ಆಧಾರದಿಂದ ಅವನ ಮಾನಸಿಕ ಪ್ರಾಯವನ್ನು ಊಹಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವುಂಟು. ಈ ಬಗೆಯ ಪರೀಕ್ಷಣ ಗಳಲ್ಲಿ "ಆರ್ಥರ್ ಪಾಯಿಂಟ್ ಸ್ಕೇಲ್ ಆಫ್ ಪರ್‌ಫಾರ್ಮೆನ್ಸ್" (Arthur Point Scale of Performance) ಎಂಬುದು ಅತ್ಯಂತ ಪ್ರಸಿದ್ಧವಾದುದು. 3ರಿಂದ 15 ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯದ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಪರೀ ಕ್ಷಿಸುವುದಕ್ಕಾಗಿ ಇದರಿಂದ ಏರ್ಪಡಿಸಲಾಗಿದೆ. (Arthur).

ವೆಕ್ಸ್ಲರ್—ಬೆಲ್ಲೆವೀ ಬುದ್ಧಿಪರೀಕ್ಷೆ
(THE WECHSLER—BELLEVEE TEST OF INTELLIGENCE)

ಮೇಲೆ ವರ್ಣಿಸಿದ ಬಿನೆಟ್ ಪ್ರಕಾರದ ಬುದ್ಧಿಮಾಪನಗಳೂ, ಕೃತ್ಯಮಾಪನಗಳೂ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಮಕ್ಕಳ ಬುದ್ಧಿಯನ್ನು ಅಳೆಯಲಿ

ಕ್ಕಾಗಿ ಏರ್ಪಟ್ಟವುಗಳಾದ ಕಾರಣ ವಯಸ್ಕರ ಬುದ್ಧಿಪರೀಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಅವು ಅಷ್ಟು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಗಳಲ್ಲ. ವ್ಹೆಸ್ಲರ್ ಬೆಲ್ಲೆವೀ ಬುದ್ಧಿಪರೀಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಬಾಯಿಮಾತಿನ ಹಾಗೂ ಕೃತ್ಯಪರೀಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಒಂದಾಗಿ ಸೇರಿಸಿಕೊಂಡು ಅದನ್ನು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ವಯಸ್ಕರ ಬುದ್ಧಿಮಾಪನಕ್ಕೆ ಅನುಕೂಲವಾಗುವಂತೆ ಏರ್ಪಡಿಸಲಾಗಿದೆ. ಇದು ವಯಸ್ಕರನ್ನು ಕುರಿತು ಮಾಡಿದ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳ ಮೂಲಕ ಪ್ರಮಾಣಬದ್ಧವಾಗಿ ಮಾಡಲ್ಪಟ್ಟಿದು. ಒಬ್ಬ ವಯಸ್ಕನು ಸಂಪಾದಿಸಿದ ಗುಣಗಳನ್ನು ಅವನ ಪ್ರಾಯದ ಇತರ ವಯಸ್ಕರು ಸಂಪಾದಿಸಿದ ಗುಣಗಳೊಂದಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿ ವಯಸ್ಕರ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸಲಾಯಿತು. ಈ ಪರೀಕ್ಷೆಯು ಬಾಯಿಮಾತು ಮತ್ತು ಕೃತ್ಯವೆಂಬ ಎರಡು ಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ಕೊಡಲ್ಪಡುವುದರಿಂದ ಪರೀಕ್ಷಿಸಲ್ಪಟ್ಟವನ ಮಾತಿನ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿ, ಕೃತ್ಯದ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿ, ಮತ್ತು ಸಾಮಾನ್ಯ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸಬಹುದು. ಮಾತಿನ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ ತಿಳುವಳಿಕೆ, ಅರ್ಥಗ್ರಹಣ, ಶಬ್ದಭಂಡಾರ, ಶಬ್ದಗಳೊಳಗಣ ಸಮಾನತೆಗಳು, ಲೆಕ್ಕ ಮತ್ತು ಅಂಕೆಗಳ ಅವಧಿ (Digit Span) ಈ ಪರೀಕ್ಷಣಗಳಿವೆ. [ಕಡೆಯದರಲ್ಲಿ (Digit Span) ಪರೀಕ್ಷಕನು ಕೆಲವು ಅಂಕೆಗಳನ್ನು ಹೇಳಿದ ಮೇಲೆ ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಎಷ್ಟನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿತನು ಹೇಳುವನೆಂಬುದನ್ನು ನೋಡಲಾಗುವುದು]. ಕೃತ್ಯವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ—ಚಿತ್ರಪೂರಣ ಪರೀಕ್ಷಣ, ಮರದ ತುಂಡುಗಳನ್ನು ತಕ್ಕ ಆಕಾರಗಳಿಗೆ ಜೋಡಿಸುವಿಕೆ, ಒಗಟುಪರೀಕ್ಷಣಗಳು—ಅಂಕಸಂಕೇತ (Digit Symbol) ಪರೀಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಚಿತ್ರವ್ಯವಸ್ಥೀಕರಣ ಇವೆಲ್ಲ ಉಪಯೋಗಿಸಲ್ಪಡುವುವು.

ಪ್ರಕೃತದಲ್ಲಿ ಯೋಜಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಪರೀಕ್ಷಣಗಳಲ್ಲೆಲ್ಲಾ, ಇದು ಬುದ್ಧಿವಂತಿಕೆಯನ್ನು ಕುರಿತು ಅತ್ಯಂತ ಸತ್ಯವಾದ ಗುಣ (Scores) ಗಳನ್ನು ಕೊಡುವುದೆಂದು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಒಪ್ಪಲಾಗಿದೆ. ಚಿಕಿತ್ಸಾಲಯದ ಕೆಲಸದಲ್ಲಿ ಇದನ್ನು ಬಹಳವಾಗಿ ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ.

"ಬುದ್ಧಿಲಬ್ಧದ" ಪರಿಭಾವನೆ
(THE CONCEPT OF THE I. Q.)

ಬುದ್ಧಿಪರೀಕ್ಷಣಗಳ ಚರಿತ್ರೆಯ ಆದಿಯಲ್ಲಿ, ಮನೋವಿಜ್ಞಾನಿಗಳು ಮಾನಸಿಕ ವಯಸ್ಸು (ಮಾ. ವ. M. A.) ಮತ್ತು ಸಾಂವತ್ಸರಿಕ

ವಯಸ್ಸು (ಸಾ. ವ. C. A.) ಗಳೊಳಗಿನ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ನಿರೂಪಿಸುವ ಸಂಪ್ರದಾಯವನ್ನು ಬಳಸತೊಡಗಿದರು. ಅಂದರೆ ಮಾ.ವ.ವನ್ನು ಸಾ.ವ. ದಿಂದ ವಿಭಾಗಿಸುತ್ತಿದ್ದರು. (Steon) ಕೆಲವು ವರ್ಷಗಳ ತನಕ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಸ್ಥಿರವಾಗಿ ನಿಲ್ಲುವ ಒಬ್ಬವ್ಯಕ್ತಿಗೆ ಒಂದು ಅಂಕೆಯನ್ನು ಇದು ಕೊಡುವುದು. ಹೀಗೆ, ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಪ್ರಾಯದ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳನ್ನೂ ಅಥವಾ ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯನ್ನೇ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವಯಸ್ಸಿನಲ್ಲಿಯೂ ಹೋಲಿಸಿ ನೋಡಲು ಇದರಿಂದ ಸಾಧ್ಯವಾಗುವುದು. 1916ರಲ್ಲಾದ ಸ್ಟಾನ್ ಫೋರ್ಡ್ ಪರಿಷ್ಕರಣದಲ್ಲಿ ನಾವು ಬುದ್ಧಿಲಬ್ಧ (ಬು. ಲ.) ಎಂದು ಕರೆಯುವ ಈ ಪರಿಭಾವನೆಯನ್ನು ಟರ್ಮಾನನು (Terman) ಮುಂದಿನ ಬಳಕೆಗಾಗಿ ಸ್ವೀಕರಿಸಿದನು.

ಬುದ್ಧಿಲಬ್ಧವನ್ನು ಲೆಕ್ಕ ಮಾಡುವುದು (COMPUTING THE I. Q)

ಬು. ಲ. ದ ಸೂತ್ರವನ್ನು ಮಾ. ವ./.ಸಾ. ವ. × 100 M. A /C A × 100 ಹೀಗೆಂದು ಸುಲಭವಾಗಿ ಬರೆಯಲಾಗುವುದು. ದಿನನಿತ್ಯದ ಮಾತಿನಲ್ಲಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ ಈ ಸೂತ್ರದ ಅರ್ಥವೇನೆಂದರೆ (ಪರೀಕ್ಷೆಗಳಿಂದ ಗಳಿಸಿದ) ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಮಾನಸಿಕ ವಯಸ್ಸಿಗೆ ಆತನ ಸಾಂವತ್ಸರಿಕ ವಯಸ್ಸಿನಿಂದ ಭಾಗಿಸಿರಿ ಮತ್ತು ನೂರರಿಂದ ಗುಣಿಸಿರಿ. ಬು. ಲ. ವನ್ನು ಇಡೀ ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿ ನಿರೂಪಿಸಲಾಗುವಂತೆ ಮಾಡಿ, ಈ ಗುಣಾಕಾರವು ಭಿನ್ನರಾಶಿ ಮತ್ತು ದಶಮಾಂಶಗಳನ್ನು ಕಳೆದು ಬಿಡುತ್ತದೆ.

ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯ ಲಬ್ಧವನ್ನು ಲೆಕ್ಕಮಾಡುವ ಒಂದು ಉದಾಹರಣೆಯನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವ. ವಿಲಿಯಮನು 10 ವರ್ಷ 2 ತಿಂಗಳ ವಯಸ್ಸಿನವನು. ಅವನ ಮಾನಸಿಕ ವಯಸ್ಸು 12 ವರ್ಷ ಮತ್ತು 2 ತಿಂಗಳು. ಅವನ ಬು. ಲ ಎಷ್ಟು? ಮೊದಲಾಗಿ ಅವನ ಮಾನಸಿಕ ವಯಸ್ಸನ್ನು ತಿಂಗಳುಗಳ ರೂಪಕ್ಕೆ (146) ಬದಲಾಯಿಸುತ್ತೇವೆ. ಸಾಂವತ್ಸರಿಕ ವಯಸ್ಸನ್ನು ತಿಂಗಳುಗಳಾಗಿ ಮಾಡಿದರೆ 122 ಆಗುವುದು. ಆ ಮೇಲೆ 146ಕ್ಕೆ 122ರಿಂದ ಭಾಗಿಸಲಾಗಿ 1·20 ಉತ್ತರ ಬರುವುದು.

ಅದಕ್ಕೆ 100ರಿಂದ ಗುಣಿಸಿ ದಶಮಾಂಶವನ್ನು ಕಳೆದುಬಿಡುತ್ತೇವೆ. ಹಾಗೆ ಬಂದ 120 ಎಂಬ ಅಂಕೆಯು ವಿಲಿಯಮನ ಬುದ್ಧಿ ಲಬ್ಧವಾಗುವುದು.

ಬುದ್ಧಿಲಬ್ಧವು ಮಾನಸಿಕಾಭಿವೃದ್ಧಿಯ ವೇಗವನ್ನು ತೋರಿಸುವುದು (THE I. Q. SHOWS RATE OF MENTAL GROWTH)

ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಸಾಂವತ್ಸರಿಕ ಪ್ರಾಯದೊಡನೆ ಆತನ ಮಾನಸಿಕ ವಯಸ್ಸು ಯಾವ ಅನುವೇಗದಲ್ಲಿ ವೃದ್ಧಿ ಹೊಂದುವುದೆಂಬುದನ್ನು ತೋರಿಸಲು ಬು. ಲ ವು ಒಂದು ಅನುಕೂಲವಾದ ಉಪಾಯವಾಗಿದೆ ಎಂಬುದು ಇಷ್ಟರಲ್ಲಿ ನಮಗೆಲ್ಲ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ತಿಳಿದಿರಬೇಕು. ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಮಾನಸಿಕವಾಗಿ ಬಳೆಯುತ್ತಿರುವ ವೇಗ ಮತ್ತು ಅವನ ಪ್ರಚಲಿತ ಸಾಂವತ್ಸರಿಕ ವಯಸ್ಸು ಹಾಗೂ ಮಾನಸಿಕ ವಯಸ್ಸೂ ನಿಮಗೆ ತಿಳಿದರೆ, ಮುಂದಕ್ಕೆ ಒಂದು ವಿವಕ್ಷಿತ ಸಾಂವತ್ಸರಿಕ ವಯಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಆತನ ಸ್ಥಾನ ಯೋಗ್ಯತೆ ಹೇಗಿರಬಹುದೆಂಬುದನ್ನು ಮನ ಮುಟ್ಟುವಷ್ಟು ನಿಶ್ಚಿತವಾಗಿ ಭವಿಷ್ಯ ಹೇಳಬಹುದು.

ದೃಷ್ಟಾಂತಾರ್ಥವಾಗಿ ಆರು ವರ್ಷ ವಯಸ್ಸಿನ ಒಬ್ಬ ಬಾಲಿಕೆಯ ಮಾನಸಿಕ ವಯಸ್ಸು 8 ಆದರೆ, ಅವಳ ಬು. ಲ. 96/72×100=133 ಎಂದು ನೀವು ಲೆಕ್ಕ ಹಾಕಬಹುದು. ಅವಳ ಬು. ಲ.ವು ಸ್ಥಿರವಾಗಿ ನಿಲ್ಲುವುದೆಂದು ಊಹಿಸಿಕೊಂಡರೆ ಅವಳು 10 ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯಕ್ಕೆ ಬಳೆದಾಗ ಅವಳ ಮಾನಸಿಕ ವಯಸ್ಸು ಎಷ್ಟಾಗಬಹುದು?

ಅವಳು ಹತ್ತು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ ತನ್ನ ಬು. ಲ.ದಲ್ಲಿ ಬದಲಾಗದಿದ್ದರೆ, ಅವಳ ಮಾನಸಿಕ ವಯಸ್ಸು:—

$$\frac{\text{ಸಾ ವ.} \times \text{ಬು. ಲ.}}{100}$$

$$= \frac{10 \times 133}{100}$$

=13·3 ಮಾ. ವ.ವಾಗುತ್ತದೆ. ಅಥವಾ 13 ವರ್ಷ 4 ತಿಂಗಳು ಮಾನಸಿಕ ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯವಾಗುತ್ತದೆ.

ಜನರಲ್ಲಿ ಬು. ಲ.ಗಳು ಹಂಚಲ್ಪಟ್ಟಿರುವ ರೀತಿ. ಜನರಲ್ಲಿ ಬು. ಲ.ಗಳು ಹೇಗೆ ಹಂಚಲ್ಪಟ್ಟಿವೆ?

ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಈ ಬು ಲ.ಗಳ ವಿಷಯವಾಗಿ ಅರ್ಥವನ್ನು ರೇಖಾಚಿತ್ರದಿಂದ ಕಲಿಯಬಹುದು. 1937ನೇ ಇಸವಿಯ ಸ್ಟೇನ್‌ಫರ್ಡ್ ಬಿನೆಟ ಪರೀಕ್ಷೆಯ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ರೇಖಾ ಚಿತ್ರವನ್ನು ತಯಾರಿಸಿದ್ದಾರೆ. 'X' ಎಕ್ಸಿಸು (Axis) ಸೊನ್ನೆಯಿಂದ 200ರ ವರೆಗೆ ಬು. ಲ.ದ ವಿಭಾಗಗಳನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತದೆ. 'Y' ಎಕ್ಸಿಸು ಸೊನ್ನೆ ಯಿಂದ 100ರ ವರೆಗೆ ಶತಮಾಂಶ ವಿಭಾಗಗಳನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತದೆ. ಸರಾಸರಿ ಬು. ಲ.ವು 100 ಎಂಬುದನ್ನು ನೆನಪಿನಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಳ್ಳಿರಿ. ಈ ಸರಾಸರಿಗೆ ಕೆಳಗೆ ಸಾಧಾರಣ ಅರ್ಧಾಂಶ ಜನರು ಇದ್ದಾರೆ. ಉಳಿದ ರ್ಧವು ಸರಾಸರಿಯ ಮೇಲೆ ಇರುತ್ತದೆ.

ಈ ರೇಖಾಚಿತ್ರದಲ್ಲಿ 100ರ ಸಮೀಪ ಜನಸಂಖ್ಯೆಯು ಸಾಂದ್ರ ವಾಗಿ ಕೇಂದ್ರೀಕೃತವಾಗಿದೆ. ಬು. ಲ.ದ ಸಂಪೂರ್ಣ ವಿಸ್ತಾರವನ್ನು 18 ವಲಯಗಳನ್ನಾಗಿ ಮಾಡಿದ್ದಾರೆ. ಸರಾಸರಿ ವಲಯವೆಂದು ಹೇಳಲ್ಪಡುವ 91ರಿಂದ 109ರ ತನಕವಿರುವ ಮಧ್ಯವಲಯದಲ್ಲಿ ಸೇಕಡಾ 38 ಜನ ಸಂಖ್ಯೆಯಿದೆ. ಉಳಿದ ಅಂಶವು ಈ ಮಧ್ಯವಲಯದ ಇಕ್ಕಡೆಗಳಲ್ಲಿ 24%, 6%, ಮತ್ತು 1% ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಹಂಚಿರುತ್ತದೆ.

ತರಬೇತಿಯು ಬು. ಲ.ವನ್ನು ಏರಿಸುವುದೇ?

ಸಾಮಾನ್ಯ ಜನರು ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯು ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಅಥವಾ ತರಬೇತಿಯ ಫಲಿತಾಂಶವೆಂದು ಮಾತಾಡುವುದುಂಟು. ಈ ವಿಷಯ ದಲ್ಲಿ ಸ್ಟೇನ್‌ಫೋರ್ಡ್ ಬಿನೆಟ್ ಪರೀಕ್ಷೆಯ ಪದ್ಧತಿಯು ನಮಗೆ ಉತ್ತರ ವನ್ನು ಕೊಡಬಲ್ಲುದು.

ಒಂದೇ ತರದ ನೆರೆಹೊರೆಯಲ್ಲಿದ್ದ, ಸಮಾನ ಯೋಗ್ಯತೆ ಇದ್ದ ಮತ್ತು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಎರಡು ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿದ್ದ ಎರಡನೆ ತರಗತಿಯ ಮಕ್ಕ ಳನ್ನು ಮೂರು ಪಂಗಡಗಳನ್ನಾಗಿ ಮಾಡಿ ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಪ್ರಯೋಗ ನಡಿಸಿದರು. ಪ್ರಯೋಗದ ಮೊದಲನೆ ಹಂತವಾಗಿ ಒಳ್ಳೆ ನುರಿತ ಪರೀಕ್ಷಕರು ಈ ಮೂರು ಪಂಗಡಗಳನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸಿದರು. ಎರಡು

ವಾರಗಳ ತನಕ ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದು (ನಿಯಂತ್ರಿತ) ಪಂಗಡಕ್ಕೆ ಯಾವ ತರಬೇತಿಯನ್ನೂ ಕೊಡಲಿಲ್ಲ. ಪರೀಕ್ಷೆಯು ಯಾವ ಸಂಪರ್ಕವನ್ನು ಅವರಿಗೆ ಕೊಡಲಿಲ್ಲ. ಎರಡನೆ ಪಂಗಡಕ್ಕೆ ಸ್ಟೇನ್‌ಫರ್ಡ್ ಬಿನೆಟ್ ಪರೀಕ್ಷೆಯ ವಿಷಯ ತರಬೇತಿ ಕೊಟ್ಟರು. ಮೂರನೆ ಪಂಗಡಕ್ಕೆ ಸ್ಟೇನ್ ಫರ್ಡ್ ಬಿನೆಟ್ ಪರೀಕ್ಷೆಗೆ ಸಮಾನವಾದ ಇನ್ನೊಂದು ಪ್ರಶ್ನಾಪತ್ರಿಕೆ ಕೊಟ್ಟರು.

ಮೂರು ವಾರಗಳ ನಂತರ ಮೂರು ಪಂಗಡಗಳಿಗೂ ಪರೀಕ್ಷೆ ಮಾಡಲಾಯಿತು. ಅದರ ನಂತರ ಯಾವ ತರಬೇತಿಯನ್ನೂ ಕೊಡದೆ ಒಂದು ವರ್ಷದ ನಂತರವೂ ಪರೀಕ್ಷೆ ಮಾಡಿದರು. ಈ ಪರೀಕ್ಷೆಯ ಕಡೆಯ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳು ಕೆಳಗಿನಂತಿವೆ.

(1) ಸ್ಟೇನ್‌ಫೋರ್ಡ್-ಬಿನೆಟ್ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ಒಮ್ಮೆ ಬಳಸಿದ ಮಗು ತರಬೇತಿಯಿಲ್ಲದಿದ್ದರೂ ಎರಡನೆ ಸಲ ಸ್ವಲ್ಪ ಚೆನ್ನಾಗಿ ಉತ್ತರಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ.

(2) ಪರೀಕ್ಷೆಗೆ ತದ್ರೂಪವಾದ ವಸ್ತುಗಳಲ್ಲಿ ತರಬೇತಿ ಹೊಂದಿದ ಮಗು, ತರಬೇತಿಯಾದ ಕೂಡಲೆ ಬುದ್ಧಿಲಬ್ಧದಲ್ಲಿ ಆಧಿಕ್ಯವನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತದೆ. ಆದರೆ, ಈ ಆಧಿಕ್ಯವು ಸ್ಥಿರವಲ್ಲ.

ಈ ಮೇಲಿನ ಪ್ರಯೋಗದ ಪ್ರಕಾರ, ಸ್ಟೇನ್‌ಫೋರ್ಡ್—ಬಿನೆಟ್ ಪರೀಕ್ಷಾಪ್ರಯೋಗದಲ್ಲಿ ತರಬೇತಿಯಿಂದ ಪ್ರಯೋಜನವಾಗಲಿಲ್ಲವೆಂದು ತೋರುತ್ತದೆ. ಈ ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನು ಆರೆಂಟು ತಿಂಗಳ ಅಂತರವಿಟ್ಟೇ ಪರೀಕ್ಷಿಸಿದ್ದರು. ಎರಡನೆಯದಾಗಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಯಾವತರದ ಮುಂಜಾಗ್ರತೆಯೂ ಕೊಡಲ್ಪಟ್ಟಿದ್ದಿಲ್ಲ. ತಮ್ಮ ಉತ್ತರಗಳು ಸರಿಯೋ ತಪ್ಪೋ ಎಂಬುದನ್ನು ಕೂಡ ಅವರಿಗೆ ಹೇಳಿದ್ದಿಲ್ಲ. ಆದ್ದರಿಂದ ಎರಡನೆ ಸಲ ಪರೀಕ್ಷೆ ಮಾಡುವಾಗ ನೆನಪಿನಿಂದ ಮಗು ಹೇಳಿತೆಂದು ತಿಳಿಯಲೂ ಆಗುವುದಿಲ್ಲ.

ತರಬೇತಿಯಿಂದಾಗಿ ಪರೀಕ್ಷೆಯ ಬುದ್ಧಿಲಬ್ಧದಲ್ಲಿ ಉಂಟಾದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯು ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯೆಂದು ಎಣಿಸಬಾರದು. ತರಬೇತಿಯಿಂದಾಗಿ ಪರೀಕ್ಷೆಯ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಒಂದು ಪ್ರಮಾದ

(Error) ಸೇರಿದೆಯೆಂಬಂತೆ ಎಣಿಸಬಹುದು. ರೋಗಿಯು ಜ್ವರವೆಷ್ಟೆಂದು ಥರ್ಮೋಮೀಟರನ್ನು ಬಾಯಿಯಲ್ಲಿಡುವಾಗ ಸ್ವಲ್ಪ ಮುಂಚೆ ಮಂಜುಗಡ್ಡೆ ಇಟ್ಟರೆ, ಥರ್ಮೋಮೀಟರಿನಲ್ಲಿ ಪ್ರಮಾದ ಸೇರುತ್ತದೆಯಲ್ಲದೆ, ರೋಗಿಗೆ ಅದು ಅನ್ವಯಿಸುವುದೇ ಇಲ್ಲ. ಹಾಗೆಯೇ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿ ಇದ್ದ ಹಾಗೆ ಇದ್ದು, ತರಬೇತಿಯ ನಂತರ ಮಾಡಿದ ಪರೀಕ್ಷೆಯಲ್ಲಿ ಸ್ವಲ್ಪ ಪ್ರಮಾದ ಸೇರಿದಂತಾಗುವುದು.

ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯ ಹೊಸ ಪರಿಭಾವನೆ ಹೇಗಾಗಬಹುದು?

ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯೆಂದರೆ ಒಂದು ಸಮಸ್ಯಾ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ವ್ಯಕ್ತಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಬೇಕಾದ ರೂಢವಾದ ಶಕ್ತಿಯೆಂದು ಬಿನೆಟಿನ ಅಭಿಪ್ರಾಯವಾಗಿತ್ತು. ಅಂದರೆ, ಸ್ವವಿಮರ್ಶೆ, ನಿರ್ಣಯಶಕ್ತಿ, ತರ್ಕಶಕ್ತಿ, ಕಲಿಯುವಿಕೆ, ಅಮೂರ್ತ ಆಲೋಚನೆ, ಶಬ್ದಪ್ರಯೋಗ, ಸಂಗೀತಶಕ್ತಿ ಮೊದಲಾದ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಶಕ್ತಿಗಳು ಸಾಮಾನ್ಯವಾದ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವಿಕಾರ (Manifestation) ಗಳೆಂದು ಅವನು ಭಾವಿಸಿದನು. ಆದರೆ ಈ ಅಭಿಪ್ರಾಯವು ಅತಿರೇಕವಾದ ಸರಳೀಕರಣವಾಗಿದೆಯೆಂಬುದಾಗಿ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಪ್ರಯೋಗಗಳಿಂದ ತಿಳಿದುಬಂದಿದೆ. ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಸೇರಿಸಿದ ಕೆಲವು ವಿಷಯಗಳು ಕೇವಲ ಸ್ವತಂತ್ರವಾಗಿವೆ. ಅಂದರೆ ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿ ಒಂದು ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಬುದ್ಧಿವಂತನಾದರೆ ಇನ್ನೊಂದು ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಬುದ್ಧಿವಂತನಾಗದೆ ಇರಬಹುದು. ಇದರಿಂದ ಸಾಮಾನ್ಯ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯಿಲ್ಲವೆಂಬುದಾಗಿ ಖಚಿತವಾಗುತ್ತದೆ.

ಇತ್ತೀಚೆ ಈ ಸಾಮಾನ್ಯ (ಅಥವಾ G) ಸಂಗತಿಗೆ ಹೊಸ ಅರ್ಥವನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ನಿಶ್ಚಿತ ಅಥವಾ ಮೂಲಶಕ್ತಿಗಳ ಒಂದು ಪರಂಪರೆಯೆಂದೂ ಆ ಶಕ್ತಿಗಳು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚುಕಡಿಮೆಯಾಗಿರುತ್ತವೆಂದೂ ಕಸ್ಟರ್ನ್ ಎಂಬ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿ ಹೇಳುತ್ತಾನೆ. ವ್ಯಕ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಈ ಮೂಲಶಕ್ತಿಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದರಿಂದ ಇನ್ನೊಂದಕ್ಕೆ ಬಹಳ ಕಡಿಮೆ ಸಂಬಂಧವಿರಬಹುದೆಂದೂ ಅವನು ಹೇಳುತ್ತಾನೆ. ಈ ಮೂಲಶಕ್ತಿಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸುವುದು ಬಹಳ ಕಷ್ಟ. ಬಹಳ ಸಂಕೀರ್ಣವಾದ ಪ್ರಯೋಗದಿಂದಲೇ ಇವುಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಲು

ಸಾಧ್ಯವಾಗಬಹುದು. ಅಂತಹ ಪ್ರಯೋಗವು ಅಂಕಗಣಿತದ ಸಹಾಯ ದಿಂದ ಕಾರಕ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯೆಂಬ ಹೆಸರಿನಿಂದ ವ್ಯವಹರಿಸಲ್ಪಡುತ್ತದೆ. ಹಲವು ಪ್ರಯತ್ನಗಳನ್ನು ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಮಾಡಿದ್ದರೂ ಅವುಗಳು ಸಂಪೂರ್ಣ ಜಯಶೀಲವಾಗಲಿಲ್ಲವೆಂದು ಒಪ್ಪಬೇಕು. ಇಷ್ಟರ ವರೆಗೆ ಸಾಧಾರಣ ಹನ್ನೆರಡು ಮೂಲಶಕ್ತಿಗಳನ್ನು ಕಂಡುಹಿಡಿದು, ಅವುಗಳಿಗೆ S^1, S^2, ಮೊದಲಾಗಿ ಕಸ್ಬರ್ನ್‌ವಂಗಡದವರು ಹೆಸರು ಕೊಟ್ಟಿದ್ದಾರೆ.

ಆದರೆ, ಈ ಮೂಲಶಕ್ತಿಗಳ ಪಟ್ಟಿಯನ್ನು ಎಲ್ಲರೂ ಒಪ್ಪಲಿಲ್ಲ. ಕೆಲವರು ಆ ಪಟ್ಟಿಯಿಂದ ಕೆಲವು ಶಕ್ತಿಗಳನ್ನು ತೆಗೆದುಹಾಕಿ, ಬೇರೆ ಕೆಲ ವನ್ನು ಸೇರಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಈ ಪ್ರಯೋಗವು ಇನ್ನೂ ಬಾಲ್ಯಾವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿಯೇ ಇದೆ. ಈ ಪ್ರಯೋಗಗಳಿಂದ ವಿಶೇಷ ಸಂಗತಿಗಳು ತಿಳಿಯದಿದ್ದರೂ, ಒಂದು ಸಂಗತಿ ಖಚಿತವಾಗಿದೆ. ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯು ಒಂದು ಸರ್ವ ಸಮರ್ಥವಾದ ಶಕ್ತಿಯಲ್ಲವೆಂದೂ ಹಲವು ಶಕ್ತಿಗಳ ಒಂದು ಸಮುದಾಯ ವೆಂದೂ ಗೊತ್ತಾಗಿದೆ.

ಬುದ್ಧಿಲಬ್ಧದ ಸ್ಥಿರತೆ

ಬುದ್ಧಿಲಬ್ಧವು ಸ್ಥಿರವಾಗಿ ನಿಲ್ಲುವ ಲಕ್ಷಣವಾದರೆ, ಬಾಲ್ಯದಲ್ಲಿ ಮಾಡಿದ ಬುದ್ಧಿಪರೀಕ್ಷೆಯ ಫಲಿತಾಂಶದ ಆಧಾರದಿಂದ ಒಬ್ಬನ ಮುಂದಣ ಮಾನಸಿಕ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಮುಂದಾಗಿ ಹೇಳಲು ಸಾಧ್ಯವಿದೆ. ಅಂತಹ ಭವಿಷ್ಯದ ಊಹನೆಗೆ ತುಂಬಾ ಪ್ರಯೋಜನಗಳು ಇರಬಹುದೆಂಬುದು ಸ್ಪಷ್ಟ. ಜಾಣ ಮಗುವಿನ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಹೆತ್ತವರಿಗೆ ಅದರ ವಿದ್ಯಾ ಭ್ಯಾಸದ ತಕ್ಕ ಯೋಜನೆ ಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗಬಹುದು. ಅಂತಹ ಯೋಜನೆ ಮಾಡಿದರೆ, ಮುಂದೆ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯಿಲ್ಲದೇ ಹೋಗಬಹುದಾದ ಸಂಗತಿಯಲ್ಲಿ, ಮಾಡಿದ ಪ್ರಯತ್ನವೆಲ್ಲ ನಿಷ್ಫಲವಾಗಬಹುದೆಂಬ ಹೆದ ರಿಕೆಯೇ ಇರದು. ಮಧ್ಯಮ ವರ್ಗದವರು ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳ ಬು. ಲ. ವನ್ನು ತಿಳಿದು, ಯಾವ ಉದ್ಯೋಗಕ್ಕೆ ಅವರು ಯೋಗ್ಯರೆಂದು ತಿಳಿದು ಅದಕ್ಕೆ ತಕ್ಕ ವಿದ್ಯೆ ಕೊಡಲು ಏರ್ಪಾಡು ಮಾಡಬಹುದು. ದುರ್ಬಲ ಮನಸ್ಕರಾದ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಅವರಿಗೆ ತಕ್ಕ ಉದ್ಯೋಗಗಳಿಗೆ ಸಿದ್ಧಮಾಡಲು ಏರ್ಪಾಡು ಮಾಡಬಹುದು.

ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಕುರಿತು ಭವಿಷ್ಯ ಹೇಳಬೇಕಾದರೆ, ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳು ಸ್ಥಿರವಾಗಿ ನಿಂತರೆ ಮಾತ್ರ ಸಾಧ್ಯವಾಗುವುದರಿಂದ, ಎರಡು ಮಹತ್ವದ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು ಏಳುತ್ತವೆ. ಮೊದಲನೆಯದಾಗಿ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯು ಏಕಪ್ರಕಾರವಾಗಿದ್ದರೂ ಬುದ್ಧಿಲಬ್ಧವು ಹೇಗೆ ಬದಲಾಗಬಹುದು? ಎರಡನೆಯದಾಗಿ ಬುದ್ಧಿಲಬ್ಧದ ಸ್ಥಿರತೆಯನ್ನು ನಿರ್ಣಯಿಸುವ ಕಾರಕಗಳು ಯಾವುವು?

ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳು ಏಕಪ್ರಕಾರವಾಗಿರುವಾಗ ಬುದ್ಧಿಲಬ್ಧವು ಬದಲಾಗುವುದೇ?

ದುರ್ಬಲ ಮನಸ್ಕರನ್ನು ಹಿಡಿದು ಬಹು ಜಾಣರಾದವರ ವರೆಗೆ ಮಾಡಿದ ಸಂಶೋಧನೆಗಳ ಫಲವಾಗಿ ಹಲವು ಸಂಗತಿಗಳು ನಮಗೆ ಗೊತ್ತಾಗಿವೆ. ಈ ಎಲ್ಲ ಶೋಧನೆಗಳ ಒಂದು ಮುಖ್ಯವಾದ ನಿರ್ಣಯವು ಯಾವುದೆಂದರೆ, ಆರೋಗ್ಯ, ವಿದ್ಯೆಯಕ್ರಮ, ಮನೆಯ ಶೌಚ, ಮೊದಲಾದ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳು ಬದಲಾಗದಿದ್ದರೆ, ಬುದ್ಧಿಲಬ್ಧದಲ್ಲಿ ಬದಲಾವಣೆಯಾಗುವುದಿಲ್ಲ; ಅದು ಸ್ಥಿರವಾಗಿ ಉಳಿಯುತ್ತದೆ. ದುರ್ಬಲ ಮನಸ್ಕರಾದ ಮಕ್ಕಳು ಕಾಲಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುತ್ತವೆ ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಯಾವ ಆಧಾರವೂ ಸಿಕ್ಕಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಅದೇ ರೀತಿ ಜಾಣ, ಸಾಧಾರಣ ಮತ್ತು ದಡ್ಡ ಹುಡುಗರೂ ಕೂಡ ತಮ್ಮ ಈ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಕಳೆದುಕೊಳ್ಳುವುದಿಲ್ಲ. ಈ ನಿರ್ಣಯವು ಸಾವಿರಾರು ಮಕ್ಕಳ ಹಾಗೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಮೇಲೆ ಮಾಡಿದ ಹತ್ತುಹನ್ನೆರಡು ಪ್ರಯೋಗಗಳಿಂದ ಸಿದ್ಧಾಂತವಾಗಿದೆ.

ಬು. ಲ.ದ ಸ್ಥಿರತೆಗೆ ಕಾರಕಗಳು ಯಾವುವು?

ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಎರಡು ಊಹಾಪ್ರತಿಜ್ಞೆಗಳಿವೆ. ಮೊದಲನೆಯದಾಗಿ, ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಸನ್ನಿವೇಶದ ಗುಣದ ಮೇಲೆ ಬು. ಲ.ವು ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿದ್ದು, ಸನ್ನಿವೇಶವು ಬದಲಾಗದ ವರೆಗೆ ಬು. ಲ.ವು ಬದಲಾಗುವುದಿಲ್ಲವೆಂಬುದೊಂದು. ಎರಡನೆಯದಾಗಿ, ಬು. ಲ.ವು ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಪಿತ್ರಾರ್ಜಿತ ಪರಂಪರೆಯ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿದ್ದು, ಆ ಪರಂಪರೆ ಬದಲಾಗದೆ ಇರುವುದರಿಂದ ಬು. ಲ.ವು ಬದಲಾಗುವುದಿಲ್ಲವೆಂಬು

ದಿನ್ನೊಂದು. ಈ ಎರಡು ಕಾರಕಗಳು ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಕಾರಣವಾಗಿರುವಿಕೆಯು ಸಂಕೀರ್ಣವಾಗಿದ್ದರೂ, ಇಂದಿನ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಈ ಸಂಗತಿ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯವಾಗಿದೆಯೆಂದು ಒಪ್ಪಿ, ಅದನ್ನು ಚೆನ್ನಾಗಿ ವಿವರಿಸಬೇಕಾಗಿದೆ. ಮಾನವರ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯನ್ನು ನಾವು ಹೆಚ್ಚಿಸಬೇಕಾದರೆ, ಅದರ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೆ ಕಾರಣವಾಗಿದ್ದ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ನಾವು ತಿಳಿಯಬೇಕಾಗಿದೆ.

ಪರಂಪರೆಯು ಒಂದೇ, ಸನ್ನಿವೇಶವು ಬೇರೆ ಬೇರೆ

ಮೊದಲಾಗಿ ನಾವು ಪರಂಪರೆಯನ್ನು ಮಾತ್ರ ಕುರಿತು ಆಲೋಚಿಸುವ. ಪರಂಪರೆಯನ್ನು ಅಚ್ಚುಕಟ್ಟು ನಿಲ್ಲಿಸಬೇಕಾದರೆ, ಎರಡು ಅವಳಿ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಜನ್ಮದಿಂದಲೇ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಬೆಳೆಯಿಸಿ ಪರೀಕ್ಷಿಸಬೇಕು. ಆಗ ಪರಂಪರೆಯ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆ ತಿಳಿಯುತ್ತದೆ. ಈ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ತಂದೆತಾಯಿಗಳ ಮನೆಯಿಂದಲೇ ತಪ್ಪಿಸಿ, ಬಡ ಕುಟುಂಬದಿಂದ ಹಿಡಿದು ಶ್ರೀಮಂತರ ಮನೆಯ ವರೆಗೆ ಇಟ್ಟು ಪರೀಕ್ಷಿಸಬೇಕು. ಕೆಲವು ವರ್ಷಗಳ ನಂತರ ಈ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದ ಪದ್ಧತಿಯಲ್ಲಿ ಪರೀಕ್ಷೆ ನಡಿಸಬೇಕು. ಪ್ರತಿ ಮಗುವಿಗೆ ಪರೀಕ್ಷೆಯಲ್ಲಿ ಸಿಕ್ಕಿದ ಗುಣಗಳನ್ನು ಆಗ ಹೋಲಿಸಲು ಆಗುತ್ತದೆ. ಆಗ ಒಂದೊಂದೇ ಅವಳಿ ಮಕ್ಕಳ ಜೊತೆಯಲ್ಲಿರುವ ಭೇದವು ನಮಗೆ ಕಾಣಬಹುದು. ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಪ್ರಯೋಗಗಳ ಫಲಿತಾಂಶವು ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಬೇರೆ ಬೇರೆಯಾಗಿದೆ. ಕೆಲವು ಜೊತೆಗಳಲ್ಲಿರುವ ಭೇದವು 10 ಬು.ಲ. ಗುಣಗಳಾಗಿಯೂ ಇನ್ನು ಕೆಲವಲ್ಲಿ 16 ಬು. ಲ. ಗುಣಗಳಾಗಿಯೂ ಕಂಡುಬಂದಿವೆ. ಈ ಪ್ರಯೋಗಗಳಿಂದ ನಮಗೆ ತಿಳಿದುಬಂದ ಮುಖ್ಯಾಂಶವೆಂದರೆ, ಸನ್ನಿವೇಶದ ಕಾರಣದಿಂದ ಬು. ಲ.ವು ಸ್ವಲ್ಪ ಮಟ್ಟಿಗೆ ವ್ಯತ್ಯಾಸವಾಗುತ್ತದೆ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಪರಂಪರೆಯ ಕಾರಣದಿಂದ ಬು. ಲ.ವು ತಕ್ಕಮಟ್ಟಿಗೆ ಸ್ಥಿರವಾಗಿರುವುದು. (ಈ ತರದ ಪ್ರಯೋಗಗಳಿಗೆ ಸಾಕುಮನೆ ಪ್ರಯೋಗವೆನ್ನುತ್ತಾರೆ.)

ಸನ್ನಿವೇಶವು ಒಂದೇ, ಪರಂಪರೆಯು ಬೇರೆ ಬೇರೆ

ಸಾಕುಮನೆಯ ಪ್ರಭಾವದಿಂದಾಗಿ ಮಕ್ಕಳ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯು ಹೇಗೆ ಬೆಳೆಯಬಹುದು ಎಂಬುದನ್ನು ನಾವೀಗ ಆಲೋಚಿಸುವ. ಮೇಲೆ ವಿವ

ಶಿಸಿದ ಪ್ರಯೋಗದಲ್ಲಿ ಒಂದು ಮಗುವಿನ ಬು. ಲ.ವು ಸಾಕುಮನೆಯ ಕಾರಣದಿಂದ ಹೇಗೆ ಬದಲಾಗುತ್ತದೆಂದು ನೋಡಿದೆವು. ಈ ಪ್ರಯೋಗ ದಲ್ಲಿ ಸಾಕುಮನೆಯ ಮಕ್ಕಳ ಬು.ಲ.ಕ್ಕೂ ಅವರ ಸನ್ನಿವೇಶದ ಬೆಲೆಗೂ ಇರುವ ಸಂಬಂಧ ಮತ್ತು ತಮ್ಮ ಹಿರಿಯರೊಡನೆ ಇದ್ದ ಮಕ್ಕಳ ಬು. ಲ.ಕ್ಕೂ ಅವರ ಸನ್ನಿವೇಶದ ಬೆಲೆಗೂ ಇರುವ ಸಂಬಂಧ—ಇವುಗಳ ಪರಸ್ಪರ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸಬೇಕಾಗಿದೆ.

ಸಾಕುಮನೆಯ ಸನ್ನಿವೇಶದ ಗುಣಕ್ಕೂ ಅಲ್ಲಿ ಹಲವು ವರ್ಷ ಬೆಳೆದ ಸಾಕುಮಕ್ಕಳ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಗೂ ಸರಿಮೇಳವಿದ್ದರೆ, ಮತ್ತು ಆ ಮಕ್ಕಳ ಪರಂಪರೆಗೂ ಸಾಕುಮನೆ ಸನ್ನಿವೇಶಕ್ಕೂ ಸರಿಮೇಳವೆಂಬುದು ಇದ್ದಿಲ್ಲವಾದರೆ, ಸಾಕುಮಗುವಿಗೂ ಸಾಕುಮನೆಯ ಸನ್ನಿವೇಶಕ್ಕೂ ಆದ ಸಂಬಂಧವು ಸನ್ನಿವೇಶದ ಕಾರಣವೆಂದು ಹೇಳಬಹುದಾಗಿದೆ. ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಪರಂಪರೆಗೆ ಸಂಬಂಧವಿಲ್ಲದೆ ಶ್ರೀಮಂತರ ಅಥವಾ ಬಡವರ ಮನೆಗಳಲ್ಲಿ ಸಾಕಿದರೆ, ಮಕ್ಕಳ ಪರಂಪರೆಗೂ ಮನೆಯ ಸನ್ನಿವೇಶಕ್ಕೂ ಸಂಬಂಧವಿಲ್ಲವೆಂದಾಗುತ್ತದೆ. ಸಾಕುಮನೆಯಲ್ಲಿ ಸಾಕುಮಕ್ಕಳ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯು ಹೆಚ್ಚಾಗುವುದಾದರೆ, ಅದು ಸನ್ನಿವೇಶದ ಕಾರಣದಿಂದಲೆ ಎಂದು ಹೇಳಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಸನ್ನಿವೇಶದ ಪ್ರಭಾವವೆಂದು ನಿಷ್ಕರ್ಷೆ ಮಾಡಿ, ಪರಂಪರೆಯು ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಗೆ ಎಷ್ಟುಮಟ್ಟಿಗೆ ಕಾರಣವಾಗುತ್ತ ದೆಂಬುದನ್ನು ಕೂಡ, ತಿಳಿಯಬಹುದು. ಇಷ್ಟರ ವರೆಗೆ ಮಾಡಿದ ಪ್ರಯೋಗಗಳ ಪ್ರಕಾರ, ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯ ಮೇಲೆ ಸಮಾನವಾದ ಸನ್ನಿ ವೇಶದ ಪ್ರಭಾವವು ಪರಂಪರೆಯ ಪ್ರಭಾವಕ್ಕಿಂತ ಕಡಿಮೆಯೆಂತಲೇ ತೋರಿಬಂದಿದೆ. ಈ ಸಾಕುಮಕ್ಕಳ—ಸ್ವಂತ ಮಕ್ಕಳ ಪ್ರಯೋಗದಿಂದ ಸಂತಾನಪರಂಪರೆಯು ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಗೆ ಮುಖ್ಯ ಕಾರಣವಾಗಿದೆಯೆಂಬು ದನ್ನು ನಂಬಲು ತುಂಬಾ ಆಧಾರ ಸಿಕ್ಕಿದೆ. ಸಮಾನವಾದ ಪರಂಪರೆಯೂ ಸಮಾನವಾದ ಸನ್ನಿವೇಶವೂ ಬು. ಲ.ದ ಮೇಲೆ ತುಂಬಾ ಪ್ರಭಾವ ಹಾಕಬಲ್ಲುವು. ಇವುಗಳೆರಡರ ಪೈಕಿ ಸನ್ನಿವೇಶದ ಪ್ರಭಾವವು ಕಡಿಮೆ ಯೆಂದೇ ತೋರಿಬಂದಿದೆ.

ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯಲ್ಲಿ ವಿಶಿಷ್ಟಕಾರಕಗಳು

ಪರಂಪರೆ ಮತ್ತು ಸನ್ನಿವೇಶವೆಂಬ ಬರೀ ಸಾಮಾನ್ಯ ಕಾರಕಗಳು ಮಾತ್ರ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ವಿವರಿಸುತ್ತವೆಂದು ನಾವು ಹೇಳುವುದಿಲ್ಲ. ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಗೆ ಕಾರಣವಾಗುವ ಬೇರೆ ಕಾರಕಗಳೂ ಇವೆ. ಹಾಗೆಯೇ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಜನರು ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಗೆ ಕಾರಣವೆಂದು ತಪ್ಪಾಗಿ ತಿಳಿಯುವ ಕೆಲವು ಸಂಗತಿಗಳೂ ಇವೆ. ಸ್ಟೈಕಲನ ಪರೀಕ್ಷೆಯ ಪ್ರಕಾರ ಮೊದಲು ಹುಟ್ಟಿದ ಮಕ್ಕಳ ಬು. ಲ ವು ನಂತರ ಹುಟ್ಟಿದವರ ಬು.ಲ.ಗಿಂತ ಕಡಮೆಯೆಂದು ತೋರುತ್ತದೆ. 5928 ಜೊತೆ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸಿ ಈ ಸಿದ್ಧಾಂತವನ್ನು ಅವನು ಮಾಡಿದನು. ಇದಕ್ಕೆ ಸಂತಾನಪರಂಪರೆಯ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಕಾರಣ ಯಾವುದೂ ತಿಳಿಯುವುದಿಲ್ಲ. ಪ್ರಾಯಶಃ ನಂತರ ಹುಟ್ಟಿದ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತಮ್ಮ ಅಣ್ಣಂದಿರರೊಡನೆ ಆಗುವ ಸಹವಾಸವೇ ಮೊದಲಾದ ಉತ್ತಮ ರೀತಿಯ ಸನ್ನಿವೇಶದಿಂದಾಗಿ ಹೀಗಾಗಬಹುದೆಂದು ಅಂದಾಜು ಮಾಡಿದ್ದಾರೆ ಆದರೆ ಈ ಭೇದವು ಮಾತ್ರ ಬಹಳ ಕಿರಿದು, ಆದ್ದರಿಂದ ಅದಕ್ಕೆ ವಿಶೇಷ ಗಮನ ಕೊಡುವ ಅಗತ್ಯವಿಲ್ಲ. ಕೆಲವರು ಜನ್ಮಮಾಸದ ಕಾರಣದಿಂದ ಮಕ್ಕಳ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಭೇದವುಂಟಾಗುತ್ತದೆಂದು ನಂಬುತ್ತಾರೆ. ಸಪ್ಟೆಂಬರ್ ತಿಂಗಳಲ್ಲಿ ಹುಟ್ಟಿವರೆ ಬುದ್ಧಿ ಹೆಚ್ಚೆಂದು ಹೇಳುವುದುಂಟು. ಶುಕ್ರಗ್ರಹದ ಪ್ರಭಾವವಿದ್ದಾಗ ಹುಟ್ಟಿದ ಮಗು ಯಾವಾಗಲೂ ಸಂತೋಷದಿಂದ ಇರುತ್ತದೆಂದು ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಮಾಡಿದ ಪ್ರಯೋಗದ ಪ್ರಕಾರ ಇದಕ್ಕೆ ಯಾವ ಆಧಾರವೂ ಸಿಕ್ಕಿಲ್ಲ.

ಕೆಲವು ಜನಾಂಗಗಳು ತಾವು ಇತರ ಜನಾಂಗಗಳಿಗಿಂತ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿಗೆ ಎಂದು ತಿಳಿಯುತ್ತವೆ. ಇದು ಅಮೇರಿಕೆಯಲ್ಲಿಯೂ ಯುರೋಪಿನಲ್ಲಿಯೂ ತುಂಬ ನಂಬಲ್ಪಡುತ್ತದೆ. ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬರು ತಾವು, ತಮ್ಮ ದೇಶ, ತಮ್ಮ ಧರ್ಮ, ತಮ್ಮ ಶಾಲೆ, ಉತ್ತಮವೆಂದು ಎಣಿಸುವುದಿದೆ. ಇದರ ಕಾರಣದಿಂದಾಗಿ ಒಮ್ಮೊಮ್ಮೆ ನಾವು ಕೆಲವು ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ವಿವರಿಸುವುದಕ್ಕೆ ವಿಚಿತ್ರರೀತಿಯಿಂದ ಪ್ರಯತ್ನಪಡುತ್ತೇವೆ. ಭಾರತೀಯನೊಬ್ಬನು ಮಾಡಿದ ಪ್ರಯೋಗದಲ್ಲಿ ಭಾರತದ ಜನರ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯು

ವೇಗ ಬಿಳಿಜನರ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯ ವೇಗಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚೆಂಬುದಾಗಿ ಕಂಡು ಬಂತು. ಅವನ ಪ್ರಕಾರ ಭಾರತೀಯರು ಬಿಳಿಜನರಿಗಿಂತ ಉತ್ತಮರೆಂಬುದಕ್ಕೆ ಇದುವೇ ದೃಷ್ಟಾಂತ. ಆದರೆ, ಬಿಳಿಯವನು ಇದನ್ನು ಹೇಗೆ ವಿವರಿಸುತ್ತಾನೆ? ಬಿಳಿಜನರು ಉತ್ತಮರು ಏತಕ್ಕೆಂದರೆ, ಅವರಿಗೆ ತಡವಾಗಿ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಮಾಡುವಷ್ಟು ತಾಳ್ಮೆ ಇದೆ ಎಂಬುದಾಗಿದೆ.

ಒಟ್ಟಾರೆ ಹೇಳುವುದಾದರೆ, ವಂಶವು ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯ ತಾರತಮ್ಯಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾಗಿರುತ್ತದೋ ಇಲ್ಲವೋ ಎಂಬುದಿನ್ನೂ ಸಿದ್ಧಾಂತವಾಗಿ ತಿಳಿಯಲಿಲ್ಲ. ಕ್ಲಿನ್‌ಬರ್ಗ್, ಬೆನೆಡಿಕ್ಟ್ ಮತ್ತು ಫ್ರೀಮನ್ ಮೊದಲಾದವರ ಅಭಿಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ ಈ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ವಂಶಪರಂಪರೆಯಿಂದ ಸ್ವಲ್ಪಾಂಶ ಬಂದಿದ್ದರೂ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಅವುಗಳು ಸನ್ನಿವೇಶದ ಕಾರಣದಿಂದ ಉಂಟಾಗಿವೆ. ಎಲ್ಲ ಜನಾಂಗದವರು ಸಮಾನವಾದ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಜೀವಿಸಿದರೆ, ಈ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ಹೋಗಬಹುದು.

ಕೆಲವರು ಆರೋಗ್ಯಕ್ಕೂ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಗೂ ಸಂಬಂಧವಿದೆಯೆಂದು ಎಣಿಸುತ್ತಾರೆ. ತುಂಬ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯಿದ್ದ ಮಗುವಿಗೆ ಆರೋಗ್ಯವು ಚೆನ್ನಾಗಿಲ್ಲವೆಂದೂ ಆರೋಗ್ಯವಿದ್ದ ಮಗುವಿಗೆ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿ ಕಡಮೆಯೆಂದೂ ಅವರು ಎಣಿಸುತ್ತಾರೆ. ಪ್ರಕೃತಿಯು ಇವುಗಳೆರಡನ್ನೂ ಪರಸ್ಪರ ಸಮತುಲ ಮಾಡುವುದಕ್ಕಾಗಿ ಈ ಏರ್ಪಾಡು ಮಾಡಿದೆಯೆಂದು ಅವರು ಎಣಿಸುತ್ತಾರೆ. ಆದರೆ, ಇದಕ್ಕೆ ಯಾವ ಆಧಾರವೂ ಇಲ್ಲ, ಈ ಎಣಿಕೆಯು ಶುದ್ಧ ಸುಳ್ಳಾಗಿದೆ.

ಆಹಾರ ನ್ಯೂನತೆಯಿಂದ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿ ಕಡಮೆಯಾಗುವುದೇ? ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಗೆ ಉತ್ತರ ಕೊಡುವಾಗ ನಾವು ಮಾಡುವ ಪ್ರಯೋಗದಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಹತೋಟಿಯಲ್ಲಿಡಲು ಸಾಧ್ಯವುಂಟೇ ಎಂದು ನೋಡಬೇಕು. ಸಾಧಾರಣವಾಗಿ ಬಡ ಮಕ್ಕಳ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯು ಶ್ರೀಮಂತರ ಮಕ್ಕಳ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಗಿಂತ ಕಡಮೆಯೆಂದು ತೋರಿಬರುತ್ತದೆ. ಒಂದು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಬಡ ಮಕ್ಕಳ ಬು. ಲ.ವು ಕಡಮೆಯೆಂದು ತೋರಿದರೆ, ಆ ಮಕ್ಕಳಿಗೆಲ್ಲ ಆಹಾರದ ಕೊರತೆ ಇದೆ ಎಂದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾದರೆ, ಇದು ಆಹಾರದ ಕೊರತೆಯಿಂದಲೆ ಉಂಟಾಯಿತೆಂದು ಖಂಡಿತವಾಗಿ ಹೇಳಲಾಗದು.

ನಿರ್ಬಲ ಪರಂಪರೆ, ಪ್ರೋತ್ಸಾಹವಿಲ್ಲದಿರುವಿಕೆ, ಮೊದಲಾದ ಕಾರಣ ದಿಂದಲೆ ಬು. ಲ.ವು ಕಡಮೆಯಾಗಬಹುದು. ಹಾಗಾದರೆ, ಆಹಾರದ ಕೊರತೆ ಇರುವ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಒಳ್ಳೆ ಆಹಾರ ಕೊಟ್ಟು, ಅವರ ಬು. ಲ.ದಲ್ಲಿ ಉಂಟಾದ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ನೋಡಬಹುದು. ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಹಲವು ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನು ಮಾಡಿದ್ದಾರೆ. ಆದರೆ, ಆಹಾರದ ಕೊರತೆಯು ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಕಡಮೆ ಮಾಡುತ್ತದೆಂಬುದಕ್ಕೆ ಯಾವ ಆಧಾರವೂ ಸಿಕ್ಕಿಲ್ಲ. ಒಳ್ಳೆ ಆಹಾರದಿಂದ ಮಕ್ಕಳು ಸುಖವಾಗಿರಬಹುದಷ್ಟೆ, ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿ ಅದರಿಂದಲೇ ಹೆಚ್ಚಾಗಬೇಕೆಂದಿಲ್ಲ.

ವ್ಯಕ್ತಿಗತ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು

"ಎಲ್ಲ ಮನುಷ್ಯರು ಸಮಾನರಾಗಿ ಹುಟ್ಟಿದ್ದಾರೆ". ಇವು ಪ್ರಸಿದ್ಧವಾದ ಮಾತುಗಳಾಗಿದ್ದು, ಜನರೆಲ್ಲ ಒಂದೇ ಪ್ರಕಾರವಾಗಿ ಕೆಲವು ಗುಣಗಳಿಂದ ಮತ್ತು ಶಕ್ತಿಗಳಿಂದ ಕೂಡಿದ್ದಾರೆ ಎಂಬ ಅರ್ಥ ದಲ್ಲಿ ಉಪಯೋಗವಾಗುತ್ತಿದೆ. ಈ ಹೇಳಿಕೆಯ ನಿಜವಾದ ಅರ್ಥವು— ಒಂದು ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವದಲ್ಲಿ ಜನರೆಲ್ಲರೂ ಆರ್ಥಿಕ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಅಥವಾ ರಾಜಕೀಯ ಸ್ಥಾನವು ಯಾವುದೇ ಇರಲಿ, ಕಾನೂನಿನ ಎದುರು ಸಮಾನವಾದ ಹಕ್ಕುಳ್ಳವರು ಎಂದಾಗಿದೆ. ನಮ್ಮ ಸುತ್ತುಮುತ್ತಲೂ ನಾವು ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬನಿಗೆ ಅವನವನ ವ್ಯಕ್ತಿ ವೈಶಿಷ್ಟ್ಯವನ್ನು ಕೊಡುವ ಭೇದಗಳನ್ನು ಕಾಣುತ್ತಿದ್ದೇವೆ. ಈ ವ್ಯಕ್ತಿಗತ ಭೇದಗಳನ್ನು ಆಧುನಿಕ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವು ಈಗ ಪರಿಶೀಲಿಸುತ್ತದೆ. ಅವರ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕೆ "ಭೇದ ದರ್ಶಕ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರವೆನ್ನು"ತ್ತಾರೆ.

ಅಂಕವಿಜ್ಞಾನ

ವ್ಯಕ್ತಿಗತವಾದ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಹೋಲಿಸುವುದೆಂದರೆ, ನಮಗೆ ಒಳ್ಳೆಯ ಆಸಕ್ತಿ ಆಗಬಹುದು. ಒಬ್ಬನಲ್ಲಿರುವ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನೂ ಬೇರೆ ಬೇರೆಯವರ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನೂ ಅಷ್ಟು ಸುಲಭವಾಗಿ ಅಳೆಯಲಾಗುವು ದಿಲ್ಲ. ಏಕೆಂದರೆ, ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ಸ್ವಭಾವವು ಬಹಳ ಸಂಕೀರ್ಣವಾಗಿದೆ. ಪರೀಕ್ಷೆ ಮಾಡುವ ವಿಧಾನಗಳು ಹಲವು ರೀತಿಯಾಗಿವೆ. ಎಂತಹ

ಪರೀಕ್ಷೆಯಾದರೂ ಫಲಿತಾಂಶವು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗದು. ಸಂಕೀರ್ಣವಾದ ಜೀವನ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಸುಲಭವಾದ ಸಂದರ್ಭವನ್ನೇ ಪರೀಕ್ಷಿಸಬೇಕಲ್ಲದೆ, ಕಷ್ಟದ ಸಂದರ್ಭವನ್ನು ಪ್ರಯೋಗದ ಒಳಗೆ ತರುವುದು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಆದುದರಿಂದ ಈ ತೊಡಕಗಳನ್ನು ನಿವಾರಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಗಳು ಅಂಕವಿಜ್ಞಾನದ ಸಹಾಯ ಪಡೆಯುತ್ತಾರೆ. ಈ ಪದ್ಧತಿಯ ಪ್ರಯೋಗದಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲ ಅಂಶಗಳನ್ನೂ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಸಹಾಯದಿಂದಲೆ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮಾಡುತ್ತಾರೆ. ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಒಟ್ಟುಮಾಡುವುದು, ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮಾಡುವುದು, ಅದರ ಅರ್ಥ ಮಾಡುವುದು ಎಲ್ಲವೂ ಸಂಖ್ಯೆಗಳ ಸಹಾಯದಿಂದ. ಇದರಿಂದಾಗಿ ಸಂಕೀರ್ಣವಾದ ಸಮಸ್ಯೆಯು ಸುಲಭವಾಗುತ್ತದೆ. ನಮ್ಮ ದಿನನಿತ್ಯದ ಜೀವನದಲ್ಲಿಯೂ ಕೂಡ ನಾವು ಈ ಅಂಕವಿಜ್ಞಾನದ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನು ಅನುಸರಿಸುತ್ತೇವೆ. "ಸರಾಸರಿ" ಯೆಂಬುದು ಅಂಕವಿಜ್ಞಾನದ ಪದ್ಧತಿ. ಎತ್ತರದಲ್ಲಿ ಗಂಡಸರು ಹೆಚ್ಚೋ ಹೆಂಗಸರು? ಎಂಬ ಪ್ರಶ್ನೆಗೆ ಅಂಕವಿಜ್ಞಾನವು ಸರಾಸರಿಯಿಂದ ಉತ್ತರ ಕೊಡುತ್ತದೆ. ಹಲವು ಗಂಡಸರ ಎತ್ತರವನ್ನು ಕೂಡಿಸಿ, ಅದರ ಸರಾಸರಿ ತೆಗೆದು ಹೆಂಗಸರ ಎತ್ತರವನ್ನು ಕೂಡಿಸಿ, ಅದರ ಸರಾಸರಿಯೊಡನೆ ಹೋಲಿಸುತ್ತಾರೆ. ಒಂದೇ ಒಂದು ಅಳತೆಯಿಂದ ತಪ್ಪು ಅಭಿಪ್ರಾಯವು ಆಗುವ ಸಂಭವವಿದೆ. ಸರಾಸರಿಯು ತಪ್ಪು ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ಪ್ರಾಯಶಃ ಕೊಡಲಾರದು.

ಮಾನಸಿಕ ಲಕ್ಷಣಗಳ ಪ್ರಕಾರಗಳು

ಪ್ರಯೋಗಗಳಿಂದಲೂ ದಿನನಿತ್ಯದ ಅವಲೋಕನದಿಂದಲೂ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳಲ್ಲಿ ತುಂಬಾ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳಿವೆ ಎಂದು ನಾವು ನೋಡಿದ್ದೇವೆ. ಈ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ಸಂತಾನಪರಂಪರೆಯೋ ಸನ್ನಿವೇಶದ ಪರಿಣಾಮವೊ ಎಂದು ನಿಷ್ಕೃಷ್ಟವಾಗಿ ಅಳೆದು ಹೇಳಲು ಅಸಾಧ್ಯವಾಗಿದೆ. ಪ್ರಾಯಶಃ ಆ ಕಾರಣದಿಂದ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಗಳೂ ಇತರರೂ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಪ್ರಕಾರಗಳನ್ನಾಗಿ ತಿಳಿಯಲು ಹವಣಿಸುತ್ತಾರೆ. ಜನರು ತಿಳಿಯುವಂತೆ ಇರುವ ಮಾನಸಿಕ ಗುಣಗಳ ಪ್ರಕಾರಗಳನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಕೊಡುತ್ತೇವೆ. ಮೊದಲನೆಯದಾಗಿ ಎಲ್ಲ ಗುಣಗಳು ಪರಸ್ಪರ ವಿರೋಧದ ಪ್ರಕಾರ

ಗಳಾಗಿ ವಿಭಾಗಿಸಲ್ಪಡಬಹುದೆಂಬ ವಾದವೊಂದು ಇದೆ. ಇದರ ಪ್ರಕಾರ ಕೆಲವರು "ಕ್ರಮಬದ್ಧರು" ಇನ್ನು ಕಲವರು "ಕ್ರಮಹೀನರು ಕೆಲವರು ಅಂತರವಲೋಕಿಗಳು ಇನ್ನೂ ಕೆಲವರು ಬಾಹ್ಯಾವಲೋಕಿಗಳು. ಈ ಎರಡು ಪ್ರಕಾರಗಳ ಮಧ್ಯದಲ್ಲಿ ಬೇರೆ ದರ್ಜೆಗಳಿರುವುವು ಎಂಬುದನ್ನು ಈ ವಾದ ನಂಬುವುದಿಲ್ಲ. ಹೀಗೆ ಜನರು ಎರಡು ಗುಂಪುಗಳಾಗಿ ಇರುವುದು ವಾಸ್ತವಿಕವಲ್ಲ. ಜನರ ಗುಣಗಳನ್ನೆಲ್ಲ ಅಂಕವಿಜ್ಞಾನದ ಸಹಾಯದಿಂದ ಒಂದು ರೇಖೆಯನ್ನಾಗಿ ಎಳೆದರೆ, ಸಮಾನವಾದ ವಿತರಣೆ ಯಿಲ್ಲದೆ ಜನರೆಲ್ಲ ಒಂದೊಂದೇ ಕಡೆ ಗುಂಪು ಕಟ್ಟಿದಂತೆ ಎರಡು ಶೃಂಗಾ ಕಾರಗಳಾಗಿ ನಿಲ್ಲುವುದಲ್ಲದೆ ಒಂದು ಸಮಾನಾಕೃತಿ ಸಿಕ್ಕಲಿಕ್ಕಿಲ್ಲ. ನಿಜ ವಾಗಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ ಹೆಚ್ಚಿನವರಲ್ಲಿ ಇಂತಹ ಗುಣಗಳು ಸ್ವಲ್ಪಾಂಶ ದಲ್ಲಿ ಇದ್ದೇ ಇರುತ್ತವೆ. ಸಂಪೂರ್ಣ ಕ್ರಮಬದ್ಧರೂ ಸಂಪೂರ್ಣ ಕ್ರಮ ಹೀನರೂ ಎಂಬುದು ಯಾವಾಗಲೂ ಇಲ್ಲ.

ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯಲ್ಲಿರತಕ್ಕ ಗುಣವಿಶೇಷಗಳ ವಿಭಾಗೀಕರಣ (THE DISTRIBUTION OF TRAITS WITHIN AN INDIVIDUAL)

ವ್ಯಕ್ತಿಗಳನ್ನು ಒಬ್ಬರನ್ನೊಬ್ಬರೊಡನೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ, ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ಭಿನ್ನತೆಯುಳ್ಳ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಪಂಗಡ ಅಥವಾ "ಪ್ರಕಾರ"ಗಳಾಗಿ ಅವರು ವಿಂಗಡವಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಗುಣವಿಶೇಷಗಳು ಅಥವಾ ವಿಶಿಷ್ಟಗುಣಗಳು ಯಾವ ಪ್ರಕಾರವಾಗಿ ಹಂಚಲ್ಪಟ್ಟಿವೆ ಎಂಬುದು ಇನ್ನೊಂದು ಪ್ರಶ್ನೆಯಾಗಿದೆ. ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲ ಶಕ್ತಿ ಗಳು ಒಂದು ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿವೆಯೊ? ಒಬ್ಬ ಸರಾಸರಿ ಮನುಷ್ಯನೆಂದರೆ ಎಲ್ಲ ಗುಣಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಸರಾಸರಿಯಾಗಿರುವನೊ?

ಮಾನವ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಎಲ್ಲ ಗುಣವಿಶೇಷಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಸಮಾನ ವಾಗಿ ಮೇಲಾಗಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಎಲ್ಲಾ ಗುಣಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಸರಾಸರಿಯಾಗಿ ರುವುದಿಲ್ಲ. ಹಾಗೂ ಎಲ್ಲಾ ಗುಣಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಒಂದೇ ಪ್ರಕಾರವಾಗಿ ಕೀಳಾಗಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಹೀಗೆಂದು ನಿರ್ಧಾರ ಮಾಡುವುದರಲ್ಲಿ ಬಹುಶಃ ತಪ್ಪಿಲ್ಲ. ಅವನ ಹೆಚ್ಚಿನ ಗುಣವಿಶೇಷಗಳು ಅವನ ಸರಾಸರಿಯ

ಸಮೀಪವಿರುವುವು. ಕೆಲವು ಗುಣಗಳಲ್ಲಿ ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಮೇಲಾಗಿರುವನು. ಮತ್ತೆ ಕೆಲವಲ್ಲಿ ಅವನು ಸರಾಸರಿಯಿಂದ ಬಹಳ ಕೆಳಗಿರುವನು. ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯಲ್ಲಿರುವ ಶಕ್ಯತೆಗಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಶಕ್ತಿಗಳಲ್ಲಿ ಭಿನ್ನತೆಗಳಿವೆ. ಇದರಿಂದ ಏನು ಅರ್ಥವಾಗುವುದೆಂದರೆ—ಒಂದು ವೃತ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಬಹಳ ಜಯಶಾಲಿಯಾದವನು, ಇನ್ನೊಂದರಲ್ಲಿ ಭಾಗಶಃ ಜಯಶಾಲಿಯಾಗಬಲ್ಲನು. ಅಥವಾ ತಪ್ಪಾಗಿ ಆರಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಒಂದು ವೃತ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಅಷ್ಟು ಗೆಲುವು ಪಡೆಯದ ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ತಾನು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಆರಿಸಿಕೊಂಡ ಮತ್ತೊಂದರಲ್ಲಿ ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಜಯವನ್ನು ಹೊಂದಬಹುದು.

ಗುಣವಿಶೇಷಗಳು ಸೇರಿಕೊಳ್ಳುವ ಅಥವಾ ಗೊಂಚಲಾಗುವ ಕ್ರಮ
(HOW TRAITS ARE ASSOCIATED i. e., "CLUSTER")

ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಎಲ್ಲ ಗುಣಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಉತ್ತಮನು, ನೀಚನು, ಅಥವಾ ವಿಮುಖನಾಗಿಲ್ಲವೆಂಬುದನ್ನು ನಾವು ತಿಳಿದಿದ್ದೇವೆ. ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಗುಣಗಳು ಒಂದರೊಂದಿಗೊಂದು ಎಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಕೂಡಿಕೊಂಡಿರುವುವು—ಎಂಬುದನ್ನು ನಾವು ಈಗ ವಿವೇಚಿಸುತ್ತೇವೆ.

ವಿವಿಧ ಶಕ್ತಿಗಳ ಮತ್ತು ಗುಣಗಳ ಅನುಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಮಾಡಿದ ಹಲವು ಸಂಶೋಧನೆಗಳಿಂದ—ಮಾನವ ವ್ಯಕ್ತಿಯು—ಗುಂಪಾಗಿರುವಂತೆ ಕಾಣುವ ಗುಣಗಳಿಂದ ರಚಿತನಾಗಿರುವನೆಂದು ತಿಳಿದುಬಂದಿದೆ. ಕೆಲವು ಗುಣಗಳು ಬೇರೆ ಗೊಂಚಲುಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟಿರದೆ, ತಮ್ಮೊಳಗೆ ಮಾತ್ರ ಗಾಢವಾಗಿ ಅನುಸಂಬಂಧಗೊಂಡರೆ ಗುಣಗಳು ಗೊಂಚಲು ಕಟ್ಟುವುದು ಎನ್ನುತ್ತೇವೆ. ಮಾನವ ವ್ಯಕ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಇಂಥ ಗೊಂಚಲು ಎಷ್ಟಿವೆ ಎಂಬುದು ಈ ವರೆಗೆ ನಿಷ್ಕೃಷ್ಟವಾಗಿ ತಿಳಿದುಬಂದಿಲ್ಲ.

ವ್ಯಕ್ತಿವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳೂ ಶಾಲಾ ಕಾರ್ಯಗಳ ಸಂವಿಧಾನವೂ

ಮನುಷ್ಯರೆಲ್ಲ ಸಮಾನರಾಗಿ ನಿರ್ಮಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿದ್ದಾರೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ವಿನಿಯೋಗದಿಂದ ಒದಗಿಸಲ್ಪಡುವ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ಕೆ ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಏಕಪ್ರಕಾರವಾದ ಹಕ್ಕುಂಟೆಂದು ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವದ ತತ್ವವನ್ನು ವಿವರಿಸುವ

ಕೆಲವು ಧುರೀಣರು ಭಾವಿಸುವರು. ಆದರೆ, ನಾವು ಈ ಮೊದಲೇ ನೋಡಿದಂತೆ, ಮನುಷ್ಯನ ಇತರ ಗುಣಶಕ್ತಿಗಳಲ್ಲಿ ವ್ಯತ್ಯಾಸವಿರುವಂತೆ, ಅವನ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಶಕ್ತಿಯಲ್ಲಿಯೂ ವ್ಯಕ್ತಿಗತವಾದ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳಿವೆ.

ಒಬ್ಬನು ಶಿಕ್ಷಣದಿಂದ ಲಾಭಹೊಂದುವ ಮಟ್ಟಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚಿಗೆ ಅವನಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣಕೊಡಲು ಯತ್ನಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಫಲವಿಲ್ಲ. ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಗೆ ಪರಿಮಿತಿ ಇದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ನಾವು ಮರೆಯಲಾಗದು. ಪ್ರೌಢವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸಕ್ಕೆ ಅತ್ಯಂತ ಯೋಗ್ಯರಾದವರನ್ನು ಆರಿಸುವುದು ಹೇಗೆಂಬುದು ಒಂದು ಸಮಸ್ಯೆಯೇ ಆಗಿದೆ.

ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಹಾಯ್‌ಸ್ಕೂಲುಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಕೊಲೇಜುಗಳಲ್ಲಿಯೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ದರ್ಜೆಗಳನ್ನಾಗಿ ವಿಭಾಗಮಾಡುವುದರಲ್ಲಿ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯು ಪ್ರಮಾಣವಾಗಬಹುದೆಂದು ತೋರುತ್ತದೆ. ಬುದ್ಧಿಮಾಪನ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳಿಂದ ಅಳೆದ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಗೂ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಪಠ್ಯವಿಷಯದ ಪರೀಕ್ಷೆಯ ಗುಣಗಳಿಗೂ ಸಂಬಂಧ ತೋರುತ್ತಿದ್ದು, ಅವುಗಳ ಸಹಾಯದಿಂದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ವರ್ಗೀಕರಣಮಾಡಬಹುದಾಗಿದೆ. ಇವುಗಳ ಒಳಗಿನ ಸಂಬಂಧವು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಬಹಳ ನಿಕಟವಾಗಿದೆ. ಕೊಲೇಜಿನಲ್ಲಿ ಅಷ್ಟು ನಿಕಟವಾಗಿಲ್ಲ. ಅಂದರೆ ಒಳ್ಳೆಯ ಬು. ಲ. ಇದ್ದವರು ಪಠ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ತುಂಬಾ ಮಾರ್ಕುಗಳನ್ನು ಪಡೆಯುವುದು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು. ಈ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ಆಗುವುದಕ್ಕೆ ಹಲವು ಕಾರಣಗಳಿವೆ.

1. ಪ್ರಾಥಮಿಕ ತರಗತಿಯ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲ ದರ್ಜೆಯವರು ಇರುತ್ತಾರೆ. ಪ್ರಾಯವಾದಂತೆ, ಮಕ್ಕಳು ಆರಿಸಲ್ಪಟ್ಟು ಮೇಲಿನ ತರಗತಿಗೆ ಹೋಗುತ್ತಾರೆ. ಕಡಮೆ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯವರು ಶಾಲೆ ಬಿಡುತ್ತಾರೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯ ವ್ಯತ್ಯಾಸವು ಮೇಲೆ ಮೇಲೆ ಹೋದಂತೆ ಕಡಮೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಅವುಗಳೆರಡರ ಸಂಬಂಧವು ಒಟ್ಟೊಟ್ಟಿಗೆ ಹೋಗುವುದು ಕೂಡ ಕಡಮೆಯಾಗುತ್ತದೆ.

2. ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವು ಮೇಲಿನ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ವಿಶಿಷ್ಟರೂಪವನ್ನು ತಾಳುತ್ತದೆ. ಆದ್ದರಿಂದ ಅದರಲ್ಲಿ ಜಯವು ವಿಶೇಷ ಶಕ್ತಿಯ ಮೇಲೆ

ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿದ್ದು, ಸಾಮಾನ್ಯ ಶಕ್ತಿಯ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿರುವುದು ಕಡಿಮೆ.

3. ಪ್ರಾಥಮಿಕ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳು ಕಲಿಯುವ ಸಮಯವು ಸಮಾನವಾಗಿದೆ.

ಹಾಯ್‌ಸ್ಕೂಲುಗಳಲ್ಲಿ ಇದು ಕಡಮೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ಕೊಲೇಜು ಗಳಲ್ಲಿ ಇನ್ನೂ ಕಡಮೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ಕೊಲೇಜು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗೆ ತುಂಬಾ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವಿದ್ದು, ತನ್ನ ಕಾರ್ಯಕಲಾಪವನ್ನು ತನ್ನ ಇಚ್ಛೆ ಪ್ರಕಾರ ಆತನು ಸರಿಪಡಿಸಬಹುದು. ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿ ಕಡಿಮೆಯಾದರೂ ಕಷ್ಟಪಟ್ಟು ಕೆಲಸಮಾಡಿ ಬೇಕಾದ ಜಯವನ್ನು ಪಡೆಯಬಹುದು.

ಅಂತೂ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯ ವ್ಯತ್ಯಾಸದಿಂದ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಶಕ್ತಿ ಯಲ್ಲಿಯೂ ವ್ಯತ್ಯಾಸವಾಗುತ್ತದೆಂಬುದು ನಿಜವಾಗಿದೆ. ಇದು ಪ್ರಾಥ ಮಿಕ ತರಗತಿಗಳಿಗೆ ತುಂಬಾ ಅನ್ವಯಿಸುತ್ತದೆ. ಆದುದರಿಂದ ಚಿಕ್ಕ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ತಕ್ಕ ದರ್ಜೆಗಳಲ್ಲಿ ವಿಭಾಗಿಸುವುದು ಅಗತ್ಯ ಬೀಳುತ್ತದೆ.

ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಮ್ಮ ಕಲಿಯುವ ಶಕ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಭಿನ್ನರಾದುದರಿಂದ ಶಾಲೆಯ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನಿಗೊಂದು ಸಮಸ್ಯೆಯಿದೆ. ಒಂದು ಗುಂಪಿ ನಲ್ಲಿರುವ ದಡ್ಡ ಹುಡುಗರು ಇಡೀ ಗುಂಪಿನ ಪ್ರಗತಿಯನ್ನು ತಡೆಯ ಬಹುದು. ದಡ್ಡ ಹುಡುಗರ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಕಲಿಸಲಿಕ್ಕೆ ಹೋದರೆ, ಮೇಧಾವಿ ಹುಡುಗರಿಗೆ ಪಾಠದಲ್ಲಿ ಅಭಿರುಚಿ ಕಡಮೆಯಾಗಬಹುದು. ಮೇಧಾವಿ ಹುಡುಗರ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಕಲಿಸಿದರೆ, ದಡ್ಡ ಹುಡುಗರಿಗೆ ಏನೂ ಗೊತ್ತಾಗದೆ ಅವರು ಹಿಂದೆಯೇ ಬೀಳಬಹುದು. ಈ ಸಮಸ್ಯೆ ಯನ್ನು ಎರಡು ವಿಧಾನಗಳಿಂದ ಸರಿಪಡಿಸಬಹುದು. ಹುಡುಗರನ್ನು ನಾವು ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಗೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ವಿಭಾಗಿಸುವುದು ಒಂದು; ಯೋ ಜನಾ (ಪ್ರೊಜೆಕ್ಟ್) ಕ್ರಮವನ್ನು ಬಳಸುವುದು ಇನ್ನೊಂದು.

ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಗೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ವರ್ಗೀಕರಿಸುವುದು (GROUPING ON THE BASIS OF ABILITY)

ಹೆಚ್ಚಿನ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಮಾನಸಿಕ ವಯಸ್ಸಿಗನುಸಾರವಾಗಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಪಂಗಡಗಳನ್ನಾಗಿ ವಿಂಗಡಿಸುವ ರೂಢಿಯಿದೆ. ಮಕ್ಕ

ಳನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸಿ ಅವರ ಮಾನಸಿಕ ವಯಸ್ಸನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸಿ, ಹೆಚ್ಚು ಕಡಮೆ ಒಂದೇ ಮಾನಸಿಕ ವಯಸ್ಸಿನವರನ್ನು ಒಂದೊಂದು ವರ್ಗಕ್ಕೆ ಸೇರಿಸುತ್ತಾರೆ. ಇಂಥ ಕಾರ್ಯಪದ್ಧತಿಯು—ಮಕ್ಕಳ ಬೌದ್ಧಿಕ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳಿಗನುಸಾರವಾಗಿ ಬೋಧನಾ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿಪಾದಿಸಲು ಉಪಾಧ್ಯಾಯನಿಗೆ ಸಹಾಯಕವಾಗುವುದು. ಇದರಿಂದ, ಜಾಣ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು, ಸುಲಭ ಪಾಠಕ್ರಮವೆಂದು ಜುಗುಪ್ಸೆ ಹೊಂದುವುದಿಲ್ಲ. ಮಂದಗಾಮಿಗಳು ಅವರ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಕ್ಕೆ ಹೊರಗಾದ ವಿಷಯಗ್ರಹಣವಿಲ್ಲದಿರುವುದರಿಂದ ನಿರುತ್ಸಾಹಗೊಳ್ಳುವುದಿಲ್ಲ.

ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಅವರ ಬುದ್ಧಿವಂತಿಕೆಯ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಆಯ್ದುಕೊಂಡು ವರ್ಗೀಕರಿಸುವಂಥ ಈ ರೂಢಿಯು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳಿಂದ ಕಲಾಶಾಲೆಗಳ ವರೆಗೆ ಎಲ್ಲ ವರ್ಗಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಬಳಸಲಾಗುವುದು. ಪ್ರೌಢ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅತ್ಯಧಿಕ ವ್ಯಯದಿಂದಾಗಿ, ಅಯೋಗ್ಯರನ್ನು ಕಿತ್ತೊಗೆದು ಅತ್ಯಂತ ಯೋಗ್ಯತೆಯುಳ್ಳವರನ್ನು ಆರಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಸಮಸ್ಯೆಯು—ಕೊಲೆಜು ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಬಹಳ ಅಗತ್ಯಬೀಳುತ್ತದೆ.

ಬಲು ಎಚ್ಚರಿಕೆಯಿಂದ ನಿಯಂತ್ರಿಸಿದ ಒಂದು ಪ್ರಯೋಗದಿಂದ, ಒಂದೇ ಸಾಂವತ್ಸರಿಕ ವಯಸ್ಸಿನ ಮಕ್ಕಳ ಕಲಿಯುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದಲ್ಲಿರುವ ವಿಭಿನ್ನತೆಗಳನ್ನು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುವ ಆವಶ್ಯಕತೆಯನ್ನು ತೋರಿಸಿಕೊಡಲಾಯಿತು. ಕಲಿಯುವ ಶಕ್ತಿಯಲ್ಲಿರುವ ಸಮಾನತೆಯು ಮಾನಸಿಕ ವಯಸ್ಸಿನ ಸಮಾನತೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿರುವುದೆಂಬ ಸಂಗತಿಯು ಇದರಿಂದ ತಿಳಿದುಬಂತು.

ಮಾನಸಿಕ ವಯಸ್ಸಿಗನುಗುಣವಾಗಿ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ವಿಂಗಡಿಸುವಂಥ ಒಂದು ಸಮರ್ಪಕವಾದ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಪುನರ್‌ವರ್ಗೀಕರಣಗಳಿಗೆ ಅವಕಾಶವಿರಬೇಕು. ಸಾಂವತ್ಸರಿಕ ವಯಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಬೇರೆಬೇರೆಯಾಗಿದ್ದು ಮಾನಸಿಕ ವಯಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಸಮಾನರಾದ ಮಕ್ಕಳ ಒಂದೇ ಗುಂಪಿಗೆ ಸೇರಿದವರು ಕ್ರಮೇಣ ಕಲಿಯುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದಲ್ಲಿಯೂ ಅಸಮಾನರಾಗುವರು. ಹೇಗೆಂದರೆ—ಒಂದು ಸಾಂವತ್ಸರಿಕ ವಯಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಮಾನಸಿಕ

ವಾಗಿ ಹಿಂದುಳಿದ ಮಕ್ಕಳು ಕಾಲ ಕಳೆದಂತೆ (ಮಾನಸಿಕ ವಯಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಅಳೆಯುವಾಗ) ಹೆಚ್ಚು ಹೆಚ್ಚು ಹಿಂದೆ ಬೀಳುವರು. ಆಗ ಅವರಿಗಿಂತ ಜಾಣರಾದ ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಉಚ್ಚತೆಯ ಅಂತರವನ್ನು ದಿನೇ ದಿನೇ ಹೆಚ್ಚಿಸುತ್ತಾರೆ.

ಅವರವರ ಶಕ್ತಿಗನುಸಾರ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ವರ್ಗೀಕರಿಸುವ ಸಂಪ್ರದಾಯದಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಕೊರತೆಗಳಿವೆ. ವ್ಯಕ್ತಿಗತ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ದೊಡ್ಡ ಅಂತರವುಳ್ಳವುಗಳಾದ ಕಾರಣ, ಕೆಲವು ಬಲು ಜಾಣ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಅದೇ ಮಾನಸಿಕ ವಯಸ್ಸಿನ ದಡ್ಡ ಮಕ್ಕಳಿಗಿಂತ ಬಲು ಚಿಕ್ಕವರಾಗಿರಬಹುದು. ಇಂಥ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳನ್ನು ಒಂದೇ ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿ ಸೇರಿಸಿದರೆ, ಶಾರೀರಿಕ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ರಸಭಾವಿಕ ಪರಿಣತಿಯ ಮಟ್ಟಗಳಲ್ಲಿ ಮಿಶ್ರವಾದ ಒಂದು ತಂಡವನ್ನು ಮಾಡಿದಂತಾಗುವುದು. ಒಂದು ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿ ಇಂಥ ವಿಭಿನ್ನತೆಗಳು ಬಲು ಹೆಚ್ಚಾಗಿದ್ದರೆ, ಅವು ಅತ್ಯಧಿಕವಾದ ಬೌದ್ಧಿಕ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳಷ್ಟೇ ಹಾನಿಕರವೆಂಬುದಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ದೊರೆತ ಇತ್ತೀಚಿನ ಅನುಭವದಿಂದ ತಿಳಿದುಬಂದಿದೆ. ವರ್ಗ ಕೋಣೆಯ ಸನ್ನಿವೇಶವನ್ನು ಒಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ, ಕ್ರೀಡನಕ್ಷೇತ್ರ ಸನ್ನಿವೇಶವನ್ನು ಮತ್ತೊಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಸುಧಾರಿಸುವುದರ ಮೂಲಕ ಕೆಲವು ಯೋಜನೆಗಳು ಈ ತೊಂದರೆಯನ್ನು ಸರಿಪಡಿಸಲು ಹವಣಿಸುತ್ತವೆ. ಒಂದೇ ಮಾನಸಿಕ ಪ್ರಾಯದ ಮಕ್ಕಳು ಒಟ್ಟಿಗೆ ಕಲಿಯುವರು; ಸಮಾನವಾದ ರಸಭಾವಿಕ ಪ್ರಾಯುದವರು ಒಟ್ಟಾಗಿ ಆಡುವರು. ಈ ಸಂವಿಧಾನವು ಯಶಸ್ವಿಯಾಗಲಿಲ್ಲ. ಏಕೆಂದರೆ— ಇತ್ತೀಚಿನ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಪುನರನ್ವೇಷಣೆಯಿಂದ ತಿಳಿದುಬಂದಿರುವಂತೆ, ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾದ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯು— ವರ್ಗಕೋಣೆಯಲ್ಲಿಯ; ಸಾಮಾಜಿಕ, ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಹಾಗೂ ಬೌದ್ಧಿಕ ಅನುಭವಗಳ ಮೇಲೆ ಆಧಾರಗೊಂಡಿದೆ.

ಯೋಜನಾ ಪದ್ಧತಿಯ ಉಪಯೋಗ
(THE USE OF THE PROJECT METHOD)

ಮೇಲೆ ಸಂಗ್ರಹವಾಗಿ ವಿವರಿಸಿದ ವಿವೇಚನೆಗಳು ಇನ್ನೂ ಹೊಸತಾದ ಒಂದು ರೂಢಿಯನ್ನು ಏರ್ಪಡಿಸುವಂತೆ ಮಾಡಿದುವು— ಅದಾವು

ದೆಂದರೆ — ಒಂದೇ ವಯಸ್ಸಿನ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಒಂದೇ ದರ್ಜೆಯಲ್ಲಿ ಸೇರಿಸುವುದಾದರೆ, ನಿರ್ದಿಷ್ಟರೂಪದ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಉಪಾಯ ವನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದರ ಮೂಲಕ ವ್ಯಕ್ತಿಗತವಾದ ಬೌದ್ಧಿಕ ವ್ಯತ್ಯಾಸ ಗಳಿಗೆ ತಕ್ಕ ಏರ್ಪಾಡುಗಳನ್ನು ಮಾಡುವುದು. ಕಲಿಯತಕ್ಕ ವಿಷಯ ಗಳನ್ನು ಚಿಕ್ಕ ಚಿಕ್ಕ ಅಂಶ ಅಥವಾ ಯೋಜನೆಗಳಾಗಿ ಮಾಡಿಡು ವುದು. ಇವನ್ನು ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಆತನ ಅಭಿರುಚಿ ಮತ್ತು ಸಾಮರ್ಥ್ಯಕ್ಕನುಗುಣವಾಗಿ ಪೂರ್ತಿಗೊಳಿಸುವನು. ಹೆಚ್ಚು ಸಮರ್ಥರಾದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಹೆಚ್ಚು ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತ ಆ ವಿಷಯವನ್ನು ಆಳವಾಗಿ ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವಂತೆ ಅನುಮತಿಯುಂಟು. ಇತರರು ಆ ವಿಷಯದ ಮೂಲಭೂತ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಮಾತ್ರ ಕಲಿತರೆ ಸಾಕು ಎಂದು ಹಾರೈಸಲಾಗುವುದು. ಪ್ರತಿಭಾವಂತ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಒಬ್ಬಿಬ್ಬರು ಮಂದಗಾಮಿಗಳಿಗೆ ಸ್ವಲ್ಪ ಸ್ವಲ್ಪ ಹೇಳಿಕೊಡುವುದರ ಮೂಲಕ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಗೆ ಈ ಪದ್ಧತಿಯಲ್ಲಿ ಸಹಾಯ ಮಾಡಬಹುದು.

ಅಧ್ಯಾಯ 9

ಆರೋಗ್ಯವೂ ಶೌಚವೂ

ಮಕ್ಕಳ ಮತ್ತು ತರುಣರ ಬಗ್ಗೆ ಶೌಚವು

"ಮಗುವಿನ ಆರೋಗ್ಯ ಮತ್ತು ಕ್ಷೇಮವು ಶಿಕ್ಷಣದ ಮುಖ್ಯ ಪಂಚಾಂಗವಾಗಿದೆ". ಆರೋಗ್ಯದಿಂದ ಬದುಕುವುದೇ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಆರೋಗ್ಯವಾಗಿದೆ. ಅದು ಒಂದು ಕಲಿಸತಕ್ಕ ವಿಷಯವಲ್ಲ. ಆರೋಗ್ಯ ವನ್ನು ಕುರಿತು ತಾತ್ವಿಕವಾದ ಬೋಧನೆಯನ್ನು ಪಡಯುವುದರಿಂದ ಮಕ್ಕಳು ಆರೋಗ್ಯ ಜೀವನದ ಅಭ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಪಡೆಯುವ ಸಂಭವವು ಕಡಮೆ. ಆದರೆ, ಆರೋಗ್ಯಕ್ಕೆ ಆಧಾರವಾದ ವ್ಯವಹಾರಗಳನ್ನು ಮಾಡಲು ತರಬೇತಿ ಹೊಂದುವುದರ ಮೂಲಕ ಅವರು ಆರೋಗ್ಯಜೀವನದ ಅಭ್ಯಾಸ ಗಳನ್ನು ಪಡೆಯುವ ಸಂಭವವು ಹೆಚ್ಚು.

ಅವರಷ್ಟಕ್ಕೇ ಬಿಟ್ಟರೆ, ಪ್ರಕೃತಿಯ ಪ್ರೇರಣೆಯಿಂದಲೇ ಈ ವ್ಯವ ಹಾರಗಳನ್ನು ಚಿಕ್ಕ ಮಕ್ಕಳು ಮಾಡುವುದಿಲ್ಲ. ಇತರರು ಅವರಿಗೆ ಆರೋಗ್ಯ ಜೀವನದ ಪರಿಚಯ ಮಾಡಿ ಕೊಡಬೇಕಾಗಿದೆ. ಆದಕಾರಣ ದಿನನಿತ್ಯವೂ ಕೆಲವು ನಿಯಮಬದ್ಧವಾದ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಅವರಿಂದ ಮಾಡಿಸಬೇಕು. ಉದಾಹರಣೆಗಾಗಿ ಮಲಮೂತ್ರ ವಿಸರ್ಜನೆ ಮಾಡು ವುದು; ಹಲ್ಲು ಕಣ್ಣು—ಮುಂತಾದುವುಗಳನ್ನು ಶುಚಿಗೊಳಿಸುವುದು.

ಒಳೆದ ಮಕ್ಕಳು ಈ ಆಚಾರಗಳ ಕಾರಣಗಳನ್ನು ತಿಳಿಯಬಯಸು ವರು; ಅವರಿಂದ ಅಧ್ಯಾಪಕರು ಅವರ ಜಿಜ್ಞಾಸೆಯನ್ನು ಸಕಾರಣವಾಗಿ ತೃಪ್ತಿ ಪಡಿಸಬೇಕು ತಾರುಣ್ಯದಲ್ಲಿರುವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಕಾಮಾಂಗ ಗಳ ರಚನೆ ಮತ್ತು ನಿಯತ ಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ತಿಳಿಯಲು ತವಕಿಸು ವರು. ಇವಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಸರಳವಾದ ಉತ್ತರಗಳನ್ನು ಕೊಡಬೇಕು.

ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಆರೋಗ್ಯದ ಅಭ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಲು, ಆರೋಗ್ಯದ ಬಗ್ಗೆ ಸರಿಯಾದ ಮನೋವೃತ್ತಿಗಳನ್ನು ಅವರಲ್ಲಿ ಉಂಟುಮಾಡುವುದು

ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ. ಶಾಲೆಯ ಪರ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಆರೋಗ್ಯವನ್ನು ಒಂದು ಪ್ರತ್ಯೇಕ ವಿಷಯವಾಗಿ ಕಲಿಸುವುದರಿಂದ ಒಂದು ಪ್ರಮಾದವಾಗುವಂತಿದೆ. ಸಿಜಾಂಶವೇನೆಂದರೆ–ಆರೋಗ್ಯ ಶಿಕ್ಷಣವು ವ್ಯಾಯಾಮ, ಪ್ರಕೃತಿವಿಜ್ಞಾನ, ಮತ್ತು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವ ಇತರ ಆರೋಗ್ಯ ಸಂಬಂಧವಾದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆ ಸ್ವಾಭಾವಿಕವಾಗಿ ಮತ್ತು ನಿಕಟವಾಗಿ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟಿದೆ. ಸಾಮಾಜಿಕ ಅಧ್ಯಯನಗಳೊಡನೆ ಅದನ್ನು ನಂಟುಗೊಳಿಸುವುದು ಕೂಡ ಲಾಭಕರವೇ ಆಗಿದೆ.

ಆರೋಗ್ಯ ಬೋಧನೆಯನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಅಭ್ಯಾಸಗಳಿಗೆ ಮತ್ತು ಸಮಾಜದ ಅಪೇಕ್ಷೆಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಗೊಳಿಸಲು ತಪ್ಪುವುದು ಮತ್ತೊಂದು ಪ್ರಮಾದವಾಗಿದೆ. ಆರೋಗ್ಯದ ಆಚಾರ ಮತ್ತು ಅಧ್ಯಯನ ಆರಂಭದಿಂದಲೇ ಪಾಠಶಾಲೆಯ ನಿತ್ಯಜೀವನದ ಒಂದು ಭಾಗವಾಗಬೇಕು. ಹೀಗೆ ಮಾಡಿದರೆ ಮಾತ್ರ ಮಗುವಿನ ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಆರೋಗ್ಯ ಶಿಕ್ಷಣವು ತನ್ನ ಗೆಳೆಯರ ಕಡೆಗೆ, ಶಾಲೆಯ ಕಡೆಗೆ ಮತ್ತು ಮನೆಯ ಕಡೆಗೆ ಆತನು ಮಾಡತಕ್ಕ ಕರ್ತವ್ಯಗಳೊಂದಿಗೆ ಸಂಬಂಧ ಪಡೆಯುವುದು ಮಾತ್ರವೇ ಅಲ್ಲ, ಇಡೀ ಜನತೆಯ ಸುಖಸಾಧನೆ ಮತ್ತು ನೆಮ್ಮದಿಯೊಂದಿಗೆ ಕೂಡ ಅದು ನಂಟುಗೊಳ್ಳುತ್ತವೆ.

ಕಣ್ಣಿನಲ್ಲಿರುವ ಕೊರತೆಗಳ ಕಾರಣಗಳು ಮತ್ತು ಕುರುಹುಗಳು

ದೃಷ್ಟಿದೋಷಗಳು (VISUAL DEFECTS)

ಮನೋವಿಜ್ಞಾನದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ತಿಳಿಯಬೇಕಾದ ಹಲವು ಬಗೆಯ ದೃಷ್ಟಿದೋಷಗಳಿವೆ. ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲವನ್ನು ಚಿಕಿತ್ಸೆಯಿಂದ ಮಾತ್ರ ಸರಿಪಡಿಸಬಹುದು. ಇನ್ನು ಕೆಲವನ್ನು ಸರಿಪಡಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವೇ ಇಲ್ಲ. ಬೇರೆ ಕೆಲವು ದೋಷಗಳ ಸ್ವರೂಪವು ತಿಳಿದರೆ, ಅವನ್ನು ತಕ್ಕಂತೆ ಹೊಂದಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು.

ಕುರುಡುತನ (BLINDNESS)

ಇಡೀ ಕಣ್ಣುಗೊಂಬೆಯನ್ನು ತೆಗೆದುಬಿಡುವುದರಿಂದ ಅಲ್ಲದೆ, ಈ ಕೆಳಗಿನ ನಾಲ್ಕು ಕಾರಣಗಳಿಂದಲೂ ಕುರುಡುತನವುಂಟಾಗಬಹುದು.

(1) ಕಣ್ಣಿನ ಯುವವು (Lens) ಮತ್ತು (ಅಥವಾ) ಕಣ್ಣಿನ ರಸವು ದಪ್ಪವಾಗುವುದರಿಂದ;

(2) ಕಣ್ಣಿನ ಪೊರೆ (Retina)ಯು ಹಾಳಾಗುವುದರಿಂದ;

(3) ವಾಪೆಯಿಂದ ಮಿದುಳಿಗೆ ಹೋಗುವ ಮಜ್ಜಾತಂತು ಮಾರ್ಗ (ಚಕ್ಷುರ್ನರಮಾರ್ಗ)ದ ವಿನಾಶದಿಂದ;

(4) ಮಿದುಳಿನಲ್ಲಿರುವ ದೃಷ್ಟಿಕೇಂದ್ರದ ನಾಶದಿಂದ.

ಕಣ್ಣಿಗೆ ಹಲವು ವಿಧಗಳಲ್ಲಿ ಹಾನಿತಟ್ಟಬಹುದು. ಗಾಯಗಳಿಂದ ಮತ್ತು ಆಘಾತಗಳಿಂದ ಉಂಟಾಗುವ ಹಾನಿಗಳೂ, ವಿಷ ಮತ್ತು ರೋಗಗಳ ಪರಿಣಾಮದಿಂದಾಗುವ ಹಾನಿಗಳೂ ಜಾಸ್ತಿ. ಇಂಥ ಹಾನಿಗಳು ಶಾಶ್ವತವಾದ ಕುರುಡುತನವನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡುವುದು ಇದೆ.

ಕುರುಡುತನದ ಕಾರಣವೇನೇ ಇರಲಿ ಅದು ಒಂದು ಕಠಿನವಾದ ಸಂವಿಧಾನದ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನೊಡ್ಡುವುದು. ಕುರುಡನಿಗ ಹೊಟ್ಟೆಹೊರೆಯುವುದು ಮಾತ್ರ ಕಷ್ಟವಲ್ಲ. ಹಾರ್ದಿಕವಾಗಿ ಹಾಗೂ ದೈಹಿಕವಾಗಿ ತಾನು ಅನ್ಯರನ್ನು ಹೊಂದಿಕೊಳ್ಳದಂತೆ ಅವನು ನೋಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಕಷ್ಟವೂ ಇದೆ. ಅವನು ತನ್ನ ಬಗ್ಗೆ ಅತಿ ದೈನ್ಯವನ್ನು ಹೊಂದಿಕೊಳ್ಳಬಾರದು. ಕುರುಡತನದಲ್ಲಿ ಹಾರ್ದಿಕ ಹಾಗೂ ದೈಹಿಕ ಸಂವಿಧಾನವು ಅಗತ್ಯ ಬೀಳುತ್ತದೆ. ಇಲ್ಲಿ ಪುನಃ ಅವನು ಸಮಗ್ರವಾಗಿಯೇ ಕೆಲಸ ಮಾಡಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಕುರುಡತನವನ್ನು ಬಿಟ್ಟು ಕಣ್ಣಿನ ಬೇರೆ ಕೆಲವು ಕೊರತೆಗಳನ್ನು ವಿವೇಚಿಸುವ.

ಸಮೀಪ ದೃಷ್ಟಿತ್ವ (SHORT SIGHTEDNESS)

ಸಮೀಪ ದೃಷ್ಟಿತ್ವವು (Myopia) ಕಣ್ಣಿನ ಲೆನ್ಸು ಅತಿಯಾಗಿ ಬಗ್ಗಿರುವುದರಿಂದ ಉಂಟಾಗುವುದು. ಕಣ್ಣಿನ ಯವವು ಹೊರಕ್ಕೆ ಅತಿಯಾಗಿ ಬಾಗಿದ್ದರೆ ನೋಡಿದ ವಸ್ತುವಿನ ಬಿಂಬವು ಹೊರಮೈ ಪದರಿನ ಮೇಲೆ ಸ್ವಲ್ಪ ಮುಂದಕ್ಕೆ ಬಿದ್ದು ಅಸ್ಪಷ್ಟವಾಗುವುದು.

ಅಕ್ಷರಗಳ ಬಿಂಬಗಳನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟಗೊಳಿಸುವುದಕ್ಕಾಗಿ ಸಮೀಪ ದೃಷ್ಟಿಯುಳ್ಳ ಮನುಷ್ಯನು ತಾನು ಓದುವ ಪುಸ್ತಕವನ್ನು ಕಣ್ಣಿನ ಹತ್ತಿರ

ಹಿಡಿದುಕೊಳ್ಳುವನು. ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಕನ್ನಡಕಗಳನ್ನು ಇಟ್ಟುಕೊಳ್ಳುವು ದರಿಂದ ಸಮೀಪ ದೃಷ್ಟಿತ್ವವನ್ನು ಸರಿಪಡಿಸುವರು. ಕಣ್ಣಿನ ಹೊರ ಸ್ನಾಯುಗಳಿಗೆ ಕಣ್ಣು-ಗುಡ್ಡೆ (Eye-ball)ಯ ಉದ್ದಳತೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸು ವುದರಲ್ಲಿ ಸ್ವಲ್ಪ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಶಕ್ತಿಯಿರುವುದರಿಂದ ಕಣ್ಪೊರೆಗೂ ಲೆನ್ಸಿಗೂ ಇರುವ ದೂರವನ್ನು ತಿದ್ದಬಹುದೆಂಬ ಗ್ರಹಿಕೆಯಿದೆ. ಕಣ್ಣಿನ ಸ್ನಾಯು ಗಳ ವ್ಯಾಯಾಮದಿಂದಲೇ ಇಂಥ ದೃಷ್ಟಿದೋಷವನ್ನು ಸರಿಪಡಿಸಲು ಹವಣಿಸುವ ಒಂದು ಹೊಸ ಪಂಥವು ತಲೆಯೆತ್ತಿದೆ. ಆದರೆ, ಹೆಚ್ಚಿನ ವೈದ್ಯಕೀಯ ಪ್ರವೀಣರು ಈ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನು ಅಂಗೀಕರಿಸಿಲ್ಲ.

ದೂರದೃಷ್ಟಿತ್ವ (HYPEROPIA)

ದೂರದೃಷ್ಟಿತ್ವದಲ್ಲಿ ಗೋಚರಿಸಿದ ವಸ್ತುವಿನ ಬಿಂಬವು ಕಣ್ಪೊರೆಯ ಹಿಂದುಗಡೆ ಕೇಂದ್ರೀಕೃತವಾಗುವುದು. ಕಣ್ಣಿನ ಯವವು ಗಟ್ಟಿಯಾಗಿದ್ದು ಸಮೀಪದ ನೋಟಕ್ಕಾಗಿ ಹೊರಗಡೆ ಬಾಗದಿದ್ದರೆ, ಅಥವಾ ಅದರ ಆಕಾರವನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸುವ ಸ್ನಾಯುಗಳು ಬಲು ಬಲಹೀನವಾದರೆ ಈ ದೋಷವು ಉಂಟಾಗುವುದು.

ಆದ್ದರಿಂದ, ದೂರದೃಷ್ಟಿಯುಳ್ಳ ಮನುಷ್ಯರು ದೂರದಲ್ಲಿರುವ ವಸ್ತು ಗಳನ್ನು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಕಾಣಬಲ್ಲರು, ಆದರೆ ಸಮೀಪದಲ್ಲಿರುವ ವಸ್ತುಗಳು ಅವರಿಗೆ ಅಸ್ಪಷ್ಟವಾಗುವುವು. ಹತ್ತಿರದ ವಸ್ತು ದೂರದಲ್ಲಿರುವಂತೆ ಮಾಡುವ ಪ್ರಯತ್ನದಲ್ಲಿ ಅಂಥ ಮನುಷ್ಯನು ವಾರ್ತಾ ಪತ್ರಿಕೆಯನ್ನು ದೂರದಲ್ಲಿ ಹಿಡಿದುಕೊಳ್ಳುವನು. ಈ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಕನ್ನಡಕಗಳಿಂದ ಕೂಡಲೇ ಸರಿಪಡಿಸಬಹುದು. ಮತ್ತು ಕಣ್ಣಿನ ವ್ಯಾಯಾಮದಿಂದಲೂ ಇದನ್ನು ಸರಿಪಡಿಸಬಹುದು.

ವೃದ್ಧದೃಷ್ಟಿತ್ವ (OLD SIGHTEDNESS—PRESBYOPIA)

ಇದು ಮುದಿಪ್ರಾಯದಿಂದಾಗಿ ಕಣ್ಣಿನ ಯವವು ಗಟ್ಟಿಯಾಗಿ ಉಂಟಾ ಗುವ ದೂರದೃಷ್ಟಿತ್ವದ ಒಂದು ವಿಶಿಷ್ಟಪರಿಸ್ಥಿತಿಯಾಗಿದೆ. ತಕ್ಕುದಾದ ಕನ್ನಡಕಗಳನ್ನು ಧರಿಸುವುದರಿಂದ ಈ ದೋಷವನ್ನು ಸರಿಮಾಡಬಹುದು.

ಅಸಮದೃಷ್ಟಿತ್ವ (ASTIGMATISM)

ಇದು ಕಣ್ಣಿನ ಯವ ಅಥವಾ ಪಾರದರ್ಶಕಪಟಲದ ಅಕ್ರಮದಿಂದ ಉಂಟಾಗುವುದು. ಈ ದೋಷವುಳ್ಳವರಿಗೆ ನೋಡುವ ವಸ್ತುವಿನ ಒಂದಂಶವು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಕಾಣುವುದು, ಮತ್ತೊಂದಂಶವು ಅಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ತೋರುವುದು.

ದ್ವಿದೃಶ್ಯ (DOUBLE VISION OR DIPLOPIA)

ಇದು ಕಣ್ಣುಗಳ ಸ್ನಾಯುಗಳ ವಿಷಮ ತೋಲನದಿಂದಾಗಿ ಉಂಟಾಗುವುದು. ಈ ವಿಷಮತೆಯಿಂದಾಗಿ ನೋಡಿದ ವಸ್ತುವಿನ ಛಾಯೆಯ ಒಂದಂಶವು ಎರಡೂ ಕಣ್ಣುಗಳ ಪೊರೆಗಳ ತಪ್ಪು ಭಾಗಗಳಲ್ಲಿ ಬೀಳುವುದರಿಂದಾಗಿ ಎರಡು ಸ್ವಲ್ಪ ವ್ಯತ್ಯಾಸವುಳ್ಳ ಬಿಂಬ ಗಳು ಮಿದುಳಿಗೆ ಕಳುಹಿಸಲ್ಪಡುವುವು. ಇದು ಕೆಲವು ಸ್ನಾಯುಗಳ ಸಹಜ ಕ್ಷೀಣತೆಯಿಂದ ಮಾತ್ರ ಉಂಟಾಗುವುದಲ್ಲ, ಮಾದಕ ಪದಾರ್ಥ ಗಳ ಅತಿಸೇವನೆಯಿಂದ, ಬೇರೆ ಬೇರೆ ತರದ ವಿಷಗಳಿಂದ, ಮತ್ತು ರೋಗಿಷ್ಠವಾದ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳಿಂದಲೂ ಉಂಟಾಗಬಹುದು. (ಗೋಡೆ ಯಲ್ಲಿ ಒಂದೇ ಸ್ಥಳಕ್ಕೆ ನೋಡುತ್ತಿರುವಾಗ ಒಂದು ಕಣ್ಣನ್ನು ಸ್ವಲ್ಪ ಒತ್ತಿ ಸ್ಥಳಾಂತರಗೊಳಿಸಿದರೆ ನೀವು ಕೂಡ ದ್ವಿದೃಶ್ಯವನ್ನುಂಟುಮಾಡ ಬಹುದು) ವಿಷದ ಮೂಲವನ್ನು ಹೋಗಲಾಡಿಸುವುದರಿಂದ, ಅಥವಾ ವೈದ್ಯರ ಸಲಹೆಯಂತೆ ಸ್ನಾಯುಗಳ ವ್ಯಾಯಾಮದಿಂದ ಇದನ್ನು ಗುಣ ಪಡಿಸಬಹುದು.

ಸ್ಕೋಟೋಮ (SCOTOMA)

ಸ್ಕೋಟೋಮ (Scotoma) ಅಂದರೆ, ಕಣ್ಣಿನಲ್ಲಿರುವ "ಅಂಧ ಪ್ರದೇಶ"ವಾಗಿದೆ. ಚಕ್ಷುರ್ನರವು ಪೊರೆಯ (Retina)ನ್ನು ಪ್ರವೇಶಿಸು ವಲ್ಲಿ ಈ ಅಂಧಪ್ರದೇಶವಿದೆ. ಅದು ಇದ್ದರೂ ಪೊರೆಯ ಉಳಿದ ಪ್ರದೇಶಗಳಿಂದ ನಮಗೆ ಚೆನ್ನಾಗಿ ನೋಡಲಾಗುವ ಕಾರಣ ಸಾಮಾನ್ಯ ವಾಗಿ ಇದರ ಅರಿವೇ ನಮಗಿಲ್ಲ. ಇಂಥ ಸಾಮಾನ್ಯ ಅಂಧಪ್ರದೇಶವು ಒಂದು ದೋಷವಲ್ಲ. ಆದರೆ, ಹೊಗೆಸೊಪ್ಪು, ಮತ್ತು ಮದ್ಯಸಾರದ ಅತಿ ಉಪಯೋಗ ಮತ್ತು ಬೆಳಕಿಗೆ ಕಣ್ಣನ್ನು ಅತಿಯಾಗಿ ಒಡ್ಡುವುದು

ಮುಂತಾದ ಕೆಲವು ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳಿಂದ ತಾತ್ಕಾಲಿಕ ಅಥವಾ ಶಾಶ್ವತ ವಾದ ಅಂಧಪ್ರದೇಶಗಳು ಉಂಟಾಗಿ ಕಣ್ಣದೃಷ್ಟಿಯನ್ನು ಕೆಡಿಸುವುವು. ಕೆಲವು ರೋಗಗಳಿಂದಲೂ ಅದು ಬರುವುದು. ಪೊರೆಗೆ ಹಾನಿಯಾದರೆ, ರೋಗವಾದರೆ ಇದು ಉಂಟಾಗಬಹುದು. ಪೊರೆಯಿಂದ ಮಿದುಳಿಗೆ ಹೋಗುವ ನರಮಾರ್ಗದಲ್ಲಿ ರೋಗವುಂಟಾಗಿ, ಅಥವಾ ಮಿದುಳಿನ ದೋಷದಿಂದ ಇದು ಉಂಟಾಗಬಹುದು.

"ಬಿಸಿಲು ಕನ್ನಡಕ"ಗಳನ್ನು ಧರಿಸುವುದನ್ನು ಕುರಿತು ಒಂದು ಎಚ್ಚರಿಕೆ. ಇಂಥ ಕನ್ನಡಕಗಳು ಪ್ರತಿವರ್ಷ ನಾವಿರಗಟ್ಟಳೆಯಲ್ಲಿ ಮಾರಾ ಟವಾದರೂ, ಕಣ್ಣುವೈದ್ಯರ ಬಳಿಗೆ ಬರುವ ಕಣ್ಣುರೋಗಿಗಳ ಸಂಖ್ಯೆಯೂ ವೃದ್ಧಿಯಾಗುತ್ತದೆ.

ಇದರಿಂದ ತಿಳಿಯುವುದೇನೆಂದರೆ ವೈದ್ಯರ ಸಲಹೆಯಿಲ್ಲದೆ ಇಂಥ ಕನ್ನಡಕಗಳನ್ನಿಟ್ಟುಕೊಂಡರೆ ಲೇಸಿಗಿಂತ ಕೇಡೇ ಜಾಸ್ತಿ. ಅಗ್ಗದ ಬಿಸಿಲು ಕನ್ನಡಕಗಳು ಇತರ ಬಣ್ಣದ ಕನ್ನಡಕಗಳಂತೆ ಸೂರ್ಯರಶ್ಮಿಯ ತೀಕ್ಷ್ಣತೆ ಯನ್ನೇನೊ ಕಡಮೆಮಾಡುವುವು ಆದರೆ ಅದೃಷ್ಟವಾಗಿರುವ ಹಾನಿಕರ ವಾದ ಅತ್ಯರುಣಕಿರಣ (Infra red rays)ಗಳನ್ನು ಪ್ರತಿಭಟಿಸುವು ದಿಲ್ಲ. ದೃಶ್ಯಕಿರಣಗಳ ತೀಕ್ಷ್ಣತೆಯನ್ನು ಕಡಮೆಮಾಡಿ, ಬಿಸಿಲು ಕನ್ನಡಕಗಳು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಕಣ್ಣಿನ ರಕ್ಷಣಾಯಂತ್ರಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಭಂಗಪಡಿಸುತ್ತವೆ. ಕಣ್ಣಿನ ಪಾಪೆಯು (pupil) ಬೆಳಕಿನ ತೀಕ್ಷ್ಣತೆಗೆ ಸಂಕೋಚವಾಗುವುದೇ ಈ ಯಂತ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿದೆ. ಇಂಥ ಕನ್ನಡಕ ಗಳನ್ನಿಟ್ಟುಕೊಂಡವನು ತಾನು ಸುರಕ್ಷಿತನೆಂಬ ಸುಳ್ಳು ನಂಬಿಕೆಯಿಂದ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಬೆಳಕಿಗೆ ಕಣ್ಣುಗಳನ್ನೊಡ್ಡಿ ಕೆಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವನು. ಅದರಿಂದ ವೈದ್ಯರ ಸಲಹೆಯಿಲ್ಲದೆ ಇವನ್ನಿಟ್ಟುಕೊಳ್ಳಕೂಡದು.

ಸುರಂಗ ದೃಷ್ಟಿತ್ವ (TUNNEL VISION)

ಇದರಲ್ಲಿ ದೃಶ್ಯಕ್ಷೇತ್ರವು ಒಂದು ಕೇಂದ್ರಕ್ಕೆ ಸಂಕೋಚವಾಗುತ್ತ ಹೋಗುವುದು. ಅದರಿಂದ ಬಾಹ್ಯಪ್ರಪಂಚವು ಒಂದು ಸುರಂಗದ ಮೂಲಕ ಅಥವಾ ಓಟೆಯ ಮೂಲಕ ನೋಡಿದಂತೆ ಕಾಣುವುದು.

ದೂರದರ್ಶಕ ಯಂತ್ರದ ಮೂಲಕ ದಿಗಂತವನ್ನು ನೋಡುವವನು ಆ ಕಡೆ ಈ ಕಡೆ ತಿರುಗಿ ನೋಡುವಂತೆ ಸುರಂಗ ದೃಷ್ಟಿಯುಳ್ಳವರು ನೋಡುವಾಗ ತಲೆಯನ್ನೂ ಕಣ್ಣುಗಳನ್ನೂ ಎಡಬಲಕ್ಕೆ ಮೇಲೆ ಕೆಳಕ್ಕೆ ತಿರುಗಿಸುವರು. ಮೊದಮೊದಲು, ಈ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯು ಮಿಥ್ಯೋನ್ಮಾದ (Hysteria) ಎಂಬ ಭಾವೋದ್ವೇಗದ (Emotional Disturbance) ಚಿಹ್ನೆಯೆಂದೇ ಜನರು ತಿಳಿಯುತ್ತಿದ್ದರು. ಆದರೆ, ಈಗ "ಸ್ಕೊಟೋಮ"ವು ಹೇಗೋ ಹಾಗೆ, ಇದು ಕೂಡ ಹಲವು ಕಾರಕಗಳ ಸಂಕೀರ್ಣತೆ ಯಿಂದ ಉಂಟಾಗುವುದೆಂದು ತಿಳಿಯಲಾಗಿದೆ.

ಕಿವಿಯಲ್ಲಿನ ಕೊರತೆಗಳ ಕಾರಣಗಳು ಮತ್ತು ಕುರುಹುಗಳು

ಕಿವುಡು (DEAFNESS)

ಕಿವುಡುತನವು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ನಿತ್ಯಜೀವನದ ವ್ಯವಹಾರಕ್ಕೆ ಒಂದು ದೊಡ್ಡ ಕಂಟಕವಾಗಿದೆ. ಕಿವಿ ಸರಿಯಾಗಿ ಕೇಳದ ವೈದ್ಯನು ಹೃದಯ ಪರೀಕ್ಷಕ (Stethoscope) ದಿಂದ ಎದೆಗೂಡಿನ ದೋಷವನ್ನು ಸರಿಯಾಗಿ ಪರೀಕ್ಷಿಸಲಾರನು ಆದರೆ ಚೆನ್ನಾಗಿ ಕಿವಿ ಕೇಳದ ಮೋಟಾರ್ ಗಾಡಿ ಡ್ರೈವರರು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಕಿವಿ ಕೇಳುವವರಿಗಿಂತ ಒಳ್ಳೆಯ ಡ್ರೈವರರೆಂದು ಅಂಕೆಸಂಖ್ಯೆಗಳಿಂದ ತಿಳಿದುಬಂದುದು ಕೌತುಕದ ವಿಷಯವಾಗಿದೆ 'ಬಹುಶಃ ಕಿವಿ ಚೆನ್ನಾಗಿ ಕೇಳದಿರುವುದರಿಂದ ಅವರು ಇತರರಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಎಚ್ಚರಿಕೆಯಿಂದ ಇರುವರು.

ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ, ಕಿವುಡರಿಗೆ ಮಾನವರೊಡನೆ ಸಂಭಾಷಣೆಯೇ ಇಲ್ಲ. ಅವರೊಡನ ಸಂಭಾಷಣೆ ಮಾಡುವುದೆಂದರೆ ಅದೊಂದು ಪ್ರಯಾಸಕರ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ. ಅದಕ್ಕೆ ತುಂಬ 'ಸಹಿಷ್ಣುತೆ ಮತ್ತು ಕರುಣೆ ಬೇಕು. ಕಿವುಡುತನವು ದೀರ್ಘಕಾಲ ಮುಂದುವರಿದರೆ ಕಿವುಡನ ಮಾತಾಡುವ ಶಕ್ತಿಯೂ ನಾಶವಾಗುವುದು. ಮಾತಾಡುವಾಗ ಬೇಕಾ ಗುವ ಸ್ನಾಯುಗಳ ಕಲಸವನ್ನು ನಿರ್ದೇಶಿಸುವ ಕಿವಿ (ಕೇಳುವ ಶಕ್ತಿ) ಯಿಲ್ಲದಿರುವುದರಿಂದ ಮಾತಾಡುವ ಶಕ್ತಿಯು ಕುಂದುತ್ತಾ ಹೋಗಿ ಕಡೆಗೆ ಪೂರ್ಣವಾಗಿ ನಷ್ಟವಾಗುವುದು. ಕುರುಡರಂತೆ ಕಿವುಡರಿಗೂ

ಒಂದು ಹಾರ್ದಿಕ ಹಾಗೂ ದೈಹಿಕವಾದ ಸಮಸ್ಯೆಯಿದೆ. ಅವರಿಗೆ ಇತರರೊಂದಿಗೆ ಸಂಪರ್ಕವು ಕಷ್ಟಸಾಧ್ಯ. ಇತರರು ಹೇಳಿದುದನ್ನು ಕೇಳುವುದಕ್ಕೆ ಅವರು ಬಹಳ ಪ್ರಯತ್ನಪಡಬೇಕು, ಮಾತ್ರವೇ ಅಲ್ಲ, ಒಮ್ಮೊಮ್ಮೆ ಇವರಿಗೆ ಕೇಳದಿರುವುದರಿಂದಾಗಿ ಇತರರು ತೋರಿಸುವ ಅಸಹನೆ ಮತ್ತು ಬೇಸರಿಕೆಯನ್ನೂ ಕೂಡ ಅವರು ಸಹಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗುವುದು. ಅದರಿಂದ ಮಾನವಸಂಪರ್ಕದಿಂದ ದೂರವಿರಬೇಕೆಂಬ ಮನೋಭಾವನೆಯೊಂದಿಗೆ ಕಿವುಡರು ನಿತ್ಯವೂ ಹೋರಾಡಬೇಕಾಗುವುದು.

ಭಾಗ್ಯವಶಾತ್, ಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಕಿವುಡರಾದವರು ಅಪೂರ್ವ. ಏಕೆಂದರೆ, ಕೇಳುವುದಕ್ಕೆ ತುಂಬ ಕಷ್ಟವಿರುವವರಿಗಾಗಿ ಸ್ವರವನ್ನು ಬೃಹತ್ಕರಿಸುವ ಉಪಕರಣಗಳುಂಟು. ಇದನ್ನಿಟ್ಟುಕೊಂಡರೆ ಅವರು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಕೇಳುವರು. ಬೇರೆ ಉಪಕರಣಗಳು ಸ್ವರವನ್ನು ಕಂಪನಗಳನ್ನಾಗಿ ಮಾರ್ಪಡಿಸುತ್ತವೆ. ಈ ಕಂಪನಗಳನ್ನು ಸ್ಪರ್ಶೇಂದ್ರಿಯದ ಮೂಲಕ ಅರಿತುಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಇಲ್ಲಿ ಕೂಡ ಕಿವುಡನಿಗೆ ಒಂದು ಭಾವಿಕ ಸಮಸ್ಯೆಯಿದೆ. ಅವನು ಕೇಳುವ ಉಪಕರಣವನ್ನು ಧರಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾದರೆ ಅವನು ತನ್ನ ಟೊಳ್ಳು ಹೆಮ್ಮೆಯನ್ನು ಕಿತ್ತೊಗೆಯಬೇಕು.

ಕೇಳುವ ಅಶಕ್ತಿಯೇ "ಕಿವುಡು" ಎಂದು ನಾವು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಭಾವಿಸಿದರೂ, ವಾಸ್ತವಿಕವಾಗಿ ಕಿವುಡಿನಲ್ಲಿ ಒಂದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಬಗೆಗಳಿವೆ.

ತೀಕ್ಷ್ಣತಾಬಧಿರತೆ (INTENSITY DEAFNESS)

ಈ ದೋಷವುಳ್ಳವರು ಸಾಮಾನ್ಯರು ಸರಿಯಾಗಿ ಕೇಳುವ ಮೆಲ್ದನಿಯನ್ನು ಕೇಳಲಾರರು. ಅವರಿಗೆ ಕೇಳಬೇಕಾದರೆ ನಾವು ಗಟ್ಟಿಯಾಗಿ ಹೇಳಬೇಕಾಗುವುದು ಇಂಥ ಅರೆಕಿವುಡು (Partial deafness) ಹಲವು ತರದ ವೃತ್ತಿಗಳಲ್ಲಿ ತುಂಬ ಅಡಚಣೆಯನ್ನುಂಟುಮಾಡುವುದು. ಇದೊಂದು ವೃತ್ತಿಜನ್ಯವಾದ ಕಿವುಡಾಗಿದೆ. ಅಂದರ ಕೆಲವು ತರದ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಮಾಡುವ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯಿಂದಾಗಿ ಇದು ಉಂಟಾಗುವುದು. ಬೇಯಿಸುವ ಕಡಾಯಿ ಮಾಡುವವರು, ವ, ವಿಮಾನಪ್ರಚೋದಕರು ಯಾವಾ

ಗಲೂ ಗಟ್ಟಿ ಗದ್ದಲವನ್ನು ಕೇಳುತ್ತಿರಬೇಕಾದ ತಮ್ಮ ವೃತ್ತಿಯಿಂದಾಗಿ ಹಲವು ನಾರಿ ಅರೆಕಿವುಡರಾಗುತ್ತಾರೆ.

ನಾದಬಧಿರತೆ (TONE DEAFNESS)

ಕೆಲವು ಜನರು ವೀಣೆಯ ಒಂದು ಸ್ವರಕ್ಕೂ ಮತ್ತೊಂದಕ್ಕೂ ಇರುವ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ಹೇಳಲು ಅಥವಾ ಎರಡು ಸ್ವರಗಳ ಪೈಕಿ ಏರಿದ ಸ್ವರವಾವುದೆಂಬುದನ್ನು ಹೇಳಲು ಅಸಮರ್ಥರಾಗಿರುವರು. ಅಂಥವರನ್ನು "ನಾದಬಧಿರರು" (Tone Deaf) ಎನ್ನುತ್ತಾರೆ. ಇಂಥ ಮನುಷ್ಯರು ಎಂದಿಗೂ ಒಳ್ಳೆಯ ಗಾಯಕರು ಅಥವಾ ಒಳ್ಳೆಯ ವೀಣಾವಾದಕರೂ ಆಗಲಿಕ್ಕಿಲ್ಲ. ಇದರಿಂದ ಸ್ವರಭೇದವನ್ನು ಗುರುತಿಸಬಲ್ಲವರೆಲ್ಲ ಗಾಯಕರಾಗುವರೆಂದು ಅರ್ಥವಲ್ಲ.

ನಾದಗಳ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ತಿಳಿಯುವ ಶಕ್ತಿಯು ಎಲ್ಲರಲ್ಲಿ ಒಂದೇ ಪ್ರಕಾರವಾಗಿರದೆ—ವಿವಿಧವಾಗಿದೆ. ಉಚ್ಚಸ್ವರದಲ್ಲಿರುವ ವಿವಿಧ ಸೂಕ್ಷ್ಮಪ್ರಭೇದಗಳನ್ನು ಒಬ್ಬ ಸಂಗೀತಗಾರನಷ್ಟು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಸಾಮಾನ್ಯನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳಲಾರನು. ಒಬ್ಬ ಔದ್ಯೋಗಿಕ ಸಂಗೀತಗಾರನಂತೆ, ಒಬ್ಬ ಮನುಷ್ಯನು ಸಂಗೀತವನ್ನು ಬಲು ಕಷ್ಟಪಟ್ಟು ಅಭ್ಯಾಸಮಾಡಿದರೂ ಉಚ್ಚಸ್ವರಭೇದಗಳನ್ನು ತಿಳಿಯುವ ಅವನ ಶ್ರವಣಶಕ್ತಿಗೆ ಒಂದು ಮಿತಿಯುಂಟೆಂದು ಹಲವು ಅವಲೋಕನಗಳಿಂದ ತಿಳಿದುಬಂದಿದೆ. ಈ ಮಿತಿಯು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳಲ್ಲಿ ಬೇರೆ ಬೇರೆಯಾಗಿದೆ. ಬಹುಶಃ ಇದು ಅವನವನ ಕಿವಿಯ ರಚನೆಯ ಗುಣಕ್ಕನುಸಾರವಾಗಿರುವುದು.

ಹಲ್ಲುಗಳ ಕೊರತೆಗಳ ಕಾರಣಗಳು ಮತ್ತು ಕುರುಹುಗಳು (CAUSES AND SYMPTOMS OF DEFECTS IN THE TEATH)

ಹಲ್ಲುಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಎಚ್ಚರಿಗೆ

ಮುಂದೆ ಬರಬಹುದಾದ ಉಪದ್ರವವು ಬಾರದಂತೆ ತಡೆಯುವುದೇ ಮೊತ್ತಮೊದಲಿನ ಹೆಜ್ಜೆ. ಆದಕಾರಣ, ತಾಯಂದಿರು, ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳ ಆರಯ್ಕೆ ನೋಡುವ ಇತರರು ಕೂಡ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಊಟವಾದ

ಕೂಡಲೇ ಬಾಯಿ ಮತ್ತು ಹಲ್ಲುಗಳನ್ನು ಶುಚಿಗೊಳಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತರಬೇತಿ ಕೊಡಬೇಕು. ಹಲ್ಲುಗಳ ಎಡೆಗಳಲ್ಲಿ ಸಿಕ್ಕಿಕೊಂಡಿರತಕ್ಕ ಹಾಲಿನ ಕೆನೆ, ಆಹಾರದ ಚೂರುಗಳು—ಮುಂತಾದ ಎಲ್ಲ ಪರಕೀಯ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಕಳೆದುಬಿಡುವುದಕ್ಕಾಗಿ ಕನಿಷ್ಟಪಕ್ಷ ಬೆಳಿಗ್ಗೆ ಮತ್ತು ರಾತ್ರಿ ಬಾಯಿ ಹಲ್ಲುಗಳನ್ನು ಚೆನ್ನಾಗಿ ತೊಳೆಯಬೇಕು ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ, ಹಲ್ಲು ಹುಡಿಗಳು, ದಂತಾಂಜನಗಳು (Tooth pastes) ಮುಂತಾದುವು ಅವಶ್ಯವಿಲ್ಲ, ಅವು ಅಪೇಕ್ಷಣೀಯವೂ ಅಲ್ಲ. ಚಿಕ್ಕಮಕ್ಕಳ ಹಲ್ಲುಗಳಿಗೆ ನೀರಿನಲ್ಲಿ ಮುಳುಗಿಸಿದ ಚೊಕ್ಕಟವಾದ ಅರಿವೆ ತುಂಡುಗಳು ಸಾಕು. ಆದರೆ ಮಗು ತನ್ನ ಹಲ್ಲುಗಳನ್ನು ತಾನೇ ತೊಳೆಯಲು ಸಮರ್ಥವಾದ ಕೂಡಲೆ. ನಿತ್ಯವೂ ಹಲ್ಲುಗಳನ್ನು ತೊಳೆದು ಅವುಗಳ ಚಂದ ಮತ್ತು ಉಪಯೋಗವನ್ನು ಹೊಂದುವುದು ಅವನ ಒಂದು ಹೆಮ್ಮೆಯ ವಿಷಯವಾಗುವಂತೆ ಮಾಡಬೇಕು

ಕಳೆದು ಬಿಡಬೇಕಾದ ಆಹಾರದ ಚೂರುಗಳು ಮತ್ತಿತರ ವಸ್ತುಗಳು ಹಲ್ಲುಗಳ ಹಿಂಭಾಗದಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಸಂದುಗಳಲ್ಲಿರುವುವು. ಇವನ್ನೆಲ್ಲ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಕಳೆದೊಗೆದು ಬಾಯಿ ಮತ್ತು ಹಲ್ಲುಗಳನ್ನು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಚೊಕ್ಕಟವಾಗಿಡಲು, ಬಾಯಿ ತೊಳೆಯುವುದು ಹೇಗೆಂಬುದನ್ನು ಮಗುವಿಗೆ ಹೇಳಿಕೊಡಬೇಕಲ್ಲದೆ, ಅದಕ್ಕೆ ಬೇಕಾದ ಉಪಕರಣಗಳನ್ನೂ ಒದಗಿಸಿ ಕೊಡಬೇಕು.

ಹಲ್ಲು ಕೊಳೆಯುವುದು (DENTAL DECAY)

ಹಲ್ಲುಗಳ ಕೊಳೆತವು ಮುಂದಿನ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಸಂಕಟ ಪಡಿಸುವ ಶಾರೀರಿಕ ರೋಗಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದಾಗಿದೆ. ಅದರಿಂದಾಗಿ ಆಗಾಗ್ಗೆ ಕಠಿನವಾದ ಬಾಯಿ ಹುಣ್ಣುಗಳುಂಟಾಗುವುವು. ಹಾಲು ಹಲ್ಲುಗಳಲ್ಲುಂಟಾಗುವ ಕೊಳೆತವು ಖಾಯಂ ಹಲ್ಲುಗಳ ಕೊಳೆಯುವಿಕೆಯಷ್ಟು ಹಾನಿಕರವಲ್ಲದಿದ್ದರೂ ಮೊದಲಿನ ಹಲ್ಲುಗಳ ದೋಷವು ಮತ್ತಿನವಕ್ಕೂ ತಾಗುವುದುಂಟು. ಅದರಿಂದ ಆರೋಗ್ಯಪಾಲನೆಗಾಗಿ ಎರಡು ಬಗೆಯ ಹಲ್ಲುಗಳ ಕೊಳೆಯುವಿಕೆಯನ್ನೂ ಸಕಾಲದಲ್ಲೇ ಗುಣ ಪಡಿಸಬೇಕು.

ಹಲ್ಲುಗಳ ಕೊಳೆತಕ್ಕೆ ಅವುಗಳ ರಚನಾ ದೋಷವೇ ಕಾರಣವೆಂದು ಅನ್ವೇಷಣೆಗಳಿಂದ ನಿರ್ಧಾರವಾಗಿ ತಿಳಿದುಬಂದಿದೆ. ಹಲ್ಲು ರಚಿತವಾಗುವ ದಂತವಸ್ತು ಹಲ್ಲಿನಲ್ಲಿ ಸಮರ್ಪಕವಾಗಿ ಇಡಲ್ಪಡದಿರುವುದೇ ಈ ರಚನಾ ದೋಷ. ಇದು ಆಹಾರದಲ್ಲಿ (D. Vitamin) ಡ. ಜೀವಾತು ಇಲ್ಲದಿದ್ದರೆ ಉಂಟಾಗುವುದು. ಆದರಿಂದ ಹಲ್ಲು ಕೊಳೆಯುವ ರೋಗವುಳ್ಳವರು ಆಹಾರವನ್ನು ಸುಧಾರಿಸಿ ಸರಿಯಾದ ಆರೋಗ್ಯಸ್ನಾಪನೆ ಮಾಡಿದರೆ ಹಲ್ಲುಗಳ ದೋಷವು ದೂರವಾಗುವುದು. ಆದರಿಂದ ಮಕ್ಕಳ ಆಹಾರದಲ್ಲಿರುವ ಕೊರತೆಗಳನ್ನು ಸಕಾಲದಲ್ಲಿ ಗೊತ್ತು ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು. ಸಾಕಷ್ಟು ಹಾಲು ಅಥವಾ "ಕಾಡ್‌ಲಿವರ್" ಎಣ್ಣೆ ಕೊಡುವುದರಿಂದ ಈ ಕೊರತೆಯನ್ನು ನರಿವಡಿಸಬಹುದು. ಗ್ರಹಣಿಯಂತಹ ಅಸಮರ್ಪಕವಾದ ಎಲುಬು ರಚನೆಯ ವಿದ್ಯಮಾನಕ್ಕೆ ದಂತರಚನಾ ದೋಷವು ನೇರುವುದು.

ಬಾಯಲ್ಲಿ ಹಲ್ಲುಗಳು ಬಲು ಒತ್ತೊತ್ತಾಗಿ ಬೆಳೆದರೆ ಬಾಯಿಯ ಕಮಾನು ಚೆನ್ನಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಇಂಥ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಒಂದೆರಡು ಹಲ್ಲುಗಳನ್ನು ತೆಗೆದುಬಿಟ್ಟರೆ ಹಲ್ಲುಗಳ ಆಕಾರವು ಸರಿಯಾಗುವುದು.

ದೇಹಪೋಷಣೆಯ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳು (NUTRITIONAL NEEDS)

ದೇಹದ ಸಂಪೂರ್ಣವಾದ ಆರೋಗ್ಯಪಾಲನೆ ಮತ್ತು ಸಮರ್ಪಕವಾದ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಣಕ್ಕ ಸರಿಯಾದ ಆಹಾರವು ಬೇಕು. ದೇಹದ ಎತ್ತರ, ಭಾರ, ಘನತ್ವ, ಬಣ್ಣ, ಸ್ಥಿತಿಸ್ಥಾಪಕತೆ, ಸಮತೋಲನ ಮತ್ತು ವೈಖರಿ, ಹಾಗೂ ನರವ್ಯೂಹ, ಎದೆಗುಂಡಿಗೆ, ಶ್ವಾಸಕೋಶ, ಜಠರ ಮತ್ತು ಕರುಳು ಇವುಗಳ ಸರಿಯಾದ ಕಾರ್ಯನಿರ್ವಹಣ ಮತ್ತು ಸ್ನಾಯುವ್ಯೂಹದ ಸನ್ನಾಹ, ಹಾಗೂ ಶಕ್ತಿ-ಇವೆಲ್ಲವುಗಳನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸಿಕೊಂಡು ಒಬ್ಬನ "ಪೋಷಣಸ್ಥಿತಿ"ಯನ್ನು ವಿವೇಚಿಸಬೇಕಾಗಿದೆ. ಈ ವಿಶಾಲವಾದ ಅರ್ಥದಲ್ಲಿನ "ಪೋಷಣಸ್ಥಿತಿಯು"—ನಿದ್ರೆಯ ಅಥವಾ ಶುದ್ಧ ಗಾಳಿಯ ಅಭಾವ, ಅಥವಾ ಶಾರೀರಿಕ ನ್ಯೂನತೆಗಳಂಥ ಇತರ ಕಾರಕಗಳಿಂದ ಬಾಧಿತವಾಗಬಹುದು. ಆದರೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಸೇವಿಸತಕ್ಕ ಆಹಾರದ ಗುಣ ಮತ್ತು ಪ್ರಮಾಣವೇ ಅತ್ಯಂತ ಮಹತ್ವದ

ಕಾರಕಗಳಾಗಿವೆ. ಸಮರ್ಪಕವಾದ ಮತ್ತು ಸಮತೂಕದ ಆಹಾರವು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಒಂದು ಉತ್ತಮ ಪೋಷಣಸ್ಥಿತಿಯನ್ನುಂಟುಮಾಡುವುವು. ಆಹಾರದಲ್ಲಿರಬಹುದಾದ ಕೊರತೆಯು (Malnutrition) ಕಟ್ಟಕಡೆಗೆ ನ್ಯೂನ ಪೋಷಣಸ್ಥಿತಿಯನ್ನುಂಟುಮಾಡುವುದು.

ಆಹಾರದ ನಿಯತಕಾರ್ಯಗಳು

ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಬೇಕಾಗುವ ಹೊಸ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಿ ಕೊಡುವುದೇ ಆಹಾರದ ಅತ್ಯಂತ ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ಕರ್ತವ್ಯವಾಗಿದೆ. ಆಹಾರವೊದಗಿಸದಿದ್ದರೆ ಮಕ್ಕಳ ದೇಹನಿರ್ಮಾಣವು ಸಾಗಲಿಕ್ಕಿಲ್ಲ, ಅವರ ಎತ್ತರವೂ ಹೆಚ್ಚಾಗದು. ಬಳೆದವರ ಅಂಗಾಂಶಗಳು (Tissues) ನಿರಂತರವೂ ಹೊಸದಾಗಬೇಕಾಗಿರುವುದರಿಂದ ಅವರ ದೇಹ ರಚನಾ ಕಾರ್ಯಕ್ಕೂ ಆಹಾರವು ಬೇಕೇ ಬೇಕು. ಈ ಹೊಸದು ಮಾಡುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ಜೀವನಕಾಲದಲ್ಲೆಲ್ಲ ಅವಿಚ್ಛಿನ್ನವಾಗಿ ನಡೆಯುತ್ತಿರುವುದು; ಆದರೆ ಅದನ್ನು ರೋಗವು ಗುಣಮುಖವಾದ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಕಾಣಬಹುದು.

ದೇಹರಚನೆಯು ಬಹಳ ಮಹತ್ವದ ಕೆಲಸವಾದರೂ, ನಾವು ತಿಂದ ಆಹಾರದ ಬಲು ಚಿಕ್ಕಭಾಗ ಮಾತ್ರ ಅದಕ್ಕಾಗಿ ಉಪಯೋಗವಾಗುವುದು, ಸ್ವಲ್ಪ ಭಾಗವು ಕಸವಾಗಿ ಹೊರ ಹಾಕಲ್ಪಡುವುದು. ಉಳಿದಂಶವು ಬೇರೆ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಬಳಸಲ್ಪಡಬೇಕು. ಅದು ಸ್ನಾಯುಗಳ ಚಲನೆಗಳಿಗೆ ಮತ್ತು ಇತರ ಶಾರೀರಿಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆ ಬೇಕಾದ ಕ್ರಿಯಾಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಒದಗಿಸಿಕೊಡಲು ಸೌದೆಯಾಗಿ ಉಪಯೋಗವಾಗುವುದೆಂಬುದೊಂದು ವಿಚಿತ್ರ ವಿಷಯವಾಗಿದೆ. ಈ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಫಲಿತಾಂಶವಾಗಿ ದೇಹದಲ್ಲಿ ಉಂಟಾದ ಕಾವು ನಮ್ಮನ್ನು ಬೆಚ್ಚಗಿಡುವುದು. (ಭಾರಗಳನ್ನೆತ್ತುವುದು, ನಡೆಯುವುದು ಮುಂತಾದ) ಐಚ್ಛಿಕವಾಗಿಯಾಗಲೀ (ಎದೆ ಬಡಿಯುವುದು ಮುಂತಾದ) ಅನೈಚ್ಛಿಕವಾಗಿಯಾಗಲೀ ಆಗುವ ದೇಹದ ಚಲನೆಗಳಿಗೆಲ್ಲ ದೇಹದ ಕ್ರಿಯಾಶಕ್ತಿಯು ವ್ಯಯವಾಗುವುದು. ಈ ಕ್ರಿಯಾಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಅಷ್ಟೇ ಪ್ರಮಾಣದ ದೇಹಕ್ಕೊದಗಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಸೌದೆಯನ್ನು (ಆಹಾರ ಸತ್ವ) ಸುಡುವುದರಿಂದ ಪಡೆಯಲಾಗುವುದು. ಈ

ದೇಹದ ಸೌದೆಯು ಕೆಲವು ಮಿಶ್ರಣಗಳಿಂದ ಕೂಡಿದ ಅಂಗಾರ (Carbon) ವಾಗಿದೆ. ಉಸಿರಾಟದಲ್ಲಿ ಪುಪ್ಫುಸಗಳಿಂದ ಒಳಬರುವಂಥ ಆಮ್ಲಜನಕ ವಾಯುವಿನಿಂದ ಇದು ಸುಡಲ್ಪಡುವುದು.

ಶಾರೀರಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥೆಪಡಿಸಲು ಅವಶ್ಯವಾದ ಅಲ್ಪ ಪ್ರಮಾಣಗಳ ವಿಶಿಷ್ಟದ್ರವ್ಯಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಿಕೊಡುವುದು ಆಹಾರದ ಮತ್ತೊಂದು ಕಾರ್ಯವಾಗಿದೆ. ಆಹಾರದಲ್ಲಿ ಈ ದ್ರವ್ಯಗಳಿಲ್ಲದಿದ್ದರೆ ಮಕ್ಕಳು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಬಳೆಯುವುದಿಲ್ಲ, ಮಾತ್ರವಲ್ಲ, ಮಕ್ಕಳೂ ವಯಸ್ಕರೂ, ಯಾವುದಾದರೊಂದು ನ್ಯೂನತಾರೋಗಕ್ಕೆ (Deficiency disease) ಗುರಿಯಾಗುತ್ತಾರೆ. ಆಹಾರದೋಷಗಳಿಂದ ಇಂಥ ರೋಗಗಳುಂಟಾಗುತ್ತವೆ. ಮತ್ತು ಆಹಾರದಲ್ಲಿಲ್ಲದಿರುವಂಥ ಆ ವಸ್ತುಗಳನ್ನೊದಗಿಸಿ ಕೊಡುವುದರ ಮೂಲಕ ಆ ರೋಗಗಳನ್ನು ನಿವಾರಿಸಬಹುದು. ಇವನ್ನೊಳಗೊಂಡ ಆಹಾರಗಳನ್ನು ರಕ್ಷಣಾಹಾರ (Protective foods) ಗಳೆನ್ನುವುದುಂಟು. ಇವು ನ್ಯೂನತಾ ರೋಗಗಳಿಂದ ನಮ್ಮನ್ನು ರಕ್ಷಿಸುವುದರಿಂದ ಆ ಹೆಸರು.

ಕೆಲವು ಆಹಾರ ವಸ್ತುಗಳು, ಜೀರ್ಣಕಾರ್ಯದಲ್ಲಿ ಸಹಾಯ ಮಾಡುವುದು ಮುಂತಾದ ಬೇರೆ ಕೆಲವು ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ದೇಹದಲ್ಲಿ ಮಾಡುವುವು. ಆದರೆ ಇವೆಲ್ಲ ಉಪಕಾರ್ಯಗಳಾಗಿವೆ. (1) ದೇಹ ರಚನೆ, (2) ಕ್ರಿಯಾಶಕ್ತಿ ನಿರ್ಮಾಣ, (3) ಶಾರೀರಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ವ್ಯವಸ್ಥೀಕರಣ— ಇವು ಮೂರು ಆಹಾರದ ಮುಖ್ಯ ಕಾರ್ಯಗಳಾಗಿವೆ.

ಪುಷ್ಟಿದಾಯಕಗಳು (NUTRIENTS) ಅಥವಾ ಪೋಷಕಗಳು

ನಮ್ಮ ಆಹಾರಗಳಲ್ಲಿ ಯಾವುದು ದೇಹ ರಚಿಸುವುದು, ಯಾವುದು ಸೌದೆಯಾಗುವುದು ಎಂಬುದನ್ನು ತಿಳಿಯಬೇಕಾದರೆ, ರೊಟ್ಟಿ, ಹಣ್ಣು ಮುಂತಾಗಿ ಆಹಾರ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಪರಾಮರ್ಶಿಸುವ ಬದಲಾಗಿ ರಾಸಾಯನಿಕ ದ್ರವ್ಯಗಳ ಮಿಶ್ರಣವಾಗಿ ಅವನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸಬೇಕಾಗಿದೆ. ಆಹಾರದಲ್ಲಿರುವ ಈ ಅತ್ಯಂತ ಮಹತ್ವದ ರಾಸಾಯನಿಕ ಘಟನೆಗಳಿಗೆ ಪೋಷಕಗಳೆಂದು ಹೆಸರು— ಇವು ಯಾವುವೆಂದರೆ ಸಸಾರಜನಕಗಳು (proteins), ಶರ್ಕರಾಪಿಷ್ಟಗಳು, ಕೊಬ್ಬುಗಳು, ಖನಿಜ ಧಾತುಗಳು.

(Mineral elements) ಮತ್ತು ಜೀವಾತು (Vitamins)ಗಳು. ನೀರು ಆಹಾರದಲ್ಲಿ ನೇರಿಕೊಂಡಿದ್ದು ಅತ್ಯಾವಶ್ಯಕವಾಗಿದ್ದರೂ ಅದನ್ನು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಪೋಷಕಗಳೊಂದಿಗೆ ನೇರಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದಿಲ್ಲ.

ಸ್ಥೂಲವಾಗಿ ಆಹಾರದ ಮುಖ್ಯ ಮೂರು ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಈ ಪೋಷಕಗಳೊಳಗೆ ಈ ಕೆಳಗಿನಂತೆ ಹಂಚಿ ಹಾಕಬಹುದು — ಸಸಾರಜನಕಗಳು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ದೇಹ ರಚಿಸುತ್ತವೆ; ಶರ್ಕರಾಪಿಷ್ಟಗಳು, (Carbohydrates) ಕೊಬ್ಬುಗಳು ಮತ್ತು ಸಸಾರಜನಕಗಳು ಸೌದೆಯಾಗುತ್ತವೆ ಖನಿಜ ಧಾತುಗಳು ಮತ್ತು ಜೀವಾತುಗಳು ದೈಹಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಪಡಿಸುತ್ತವೆ ಇದು ಮೇಲೆ ಹೇಳಿರುವಂತೆ ಸ್ಥೂಲವಾದ ವರ್ಗೀಕರಣವಾಗಿದೆ ಹೆಚ್ಚು ನಿಷ್ಕೃಷ್ಟವಾಗಿ ಹೇಳಬೇಕಾದರೆ ದೇಹರಚನಾ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳಲ್ಲಿ, ಕೆಲವು ಖನಿಜ ಧಾತುಗಳನ್ನೂ, ಕೊಬ್ಬುಗಳನ್ನೂ ಮತ್ತು ಶರ್ಕರಾಪಿಷ್ಟಗಳನ್ನೂ ಸೇರಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು. ಏತಕ್ಕೆಂದರೆ ದೇಹ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳಲ್ಲಿ ಅವೂ ನೇರಿಕೊಂಡಿವೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ ಕೊಬ್ಬುಗಳು ಮತ್ತು ಶರ್ಕರಾಪಿಷ್ಟಗಳು ಬರೀ ಅಲ್ಪ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ದೇಹರಚನೆಗೆ ಉಪಯೋಗವಾಗುವುದರಿಂದ ಅವನ್ನು ಸೌದೆಗಾಗಿ ಆಹಾರಗಳೆಂದು ತಿಳಿಯುವುದೇ ಅನುಕೂಲ.

ನಮ್ಮ ಆಹಾರ ವಸ್ತುಗಳಲ್ಲಿ ಖನಿಜ ಧಾತುಗಳು ಮತ್ತು ಜೀವಾತುಗಳಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಮಾಣಗಳಲ್ಲಿ ಸಸಾರಜನಕಗಳು, ಶರ್ಕರಾಪಿಷ್ಟಗಳು ಮತ್ತು ಕೊಬ್ಬುಗಳು ಇರುತ್ತವೆ. ಅದರಿಂದ ಅವನ್ನು ಕುರಿತು ನಾವು ಮೊದಲು ಪ್ರಸ್ತಾವಿಸುವ. ಹೆಚ್ಚಿನ ಆಹಾರವಸ್ತುಗಳಲ್ಲಿ ಇಂಥ ಒಂದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ದ್ರವ್ಯಗಳು ಅಡಕವಾಗಿದ್ದರೂ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಯಾವುದಾದರೊಂದು ಪ್ರಧಾನವಾಗಿರುವುದು. ಉದಾಹರಣೆಗಾಗಿ— ಬೆಣ್ಣೆ ಮತ್ತು ಚರ್ಬಿಗಳಲ್ಲಿ ಕೊಬ್ಬು ಜಾಸ್ತಿ. ದವಸಗಳಲ್ಲಿ, ಪಲ್ಯಕಾಯಿಗಳಲ್ಲಿ, ಮತ್ತು ಹಣ್ಣುಗಳಲ್ಲಿ ಶರ್ಕರಾಪಿಷ್ಟವು ಪ್ರಧಾನ, ಮತ್ತು ಕೊಬ್ಬಿಲ್ಲದ ಮಾಂಸದಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ಬಿಳಿಯ ಮೀನುಗಳಲ್ಲಿ ಸಸಾರಜನಕ ಅಂಶಗಳು ಹೆಚ್ಚು.

ಸಸಾರಜನಕಗಳು

ಇವು ಬಹಳ ಸಂಕೀರ್ಣವಾದ ಮಿಶ್ರಣಗಳು. ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಅಂಗಾರ, ಜಲಜನಕ, ಆಮ್ಲಜನಕ, ಯವಕ್ಷಾರಜನಕವಾಯು, ಮತ್ತು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಗಂಧಕ ಸೇರಿರುವುವು. ಹಾಲು ಮುಂತಾದ ಕೆಲವು ಸಸಾರಜನಕಗಳಲ್ಲಿ ರಂಜಕವೂ ಇರುವುದು. ಸಸಾರಜನಕಗಳು ಶರ್ಕರಾ ಪಿಷ್ಟ ಮತ್ತು ಕೊಬ್ಬುಗಳಂತೆ ಸೌದೆಯಾಗಿ ದೇಹದಲ್ಲಿ ಉಪಯೋಗ ವಾಗಬಹುದು. ಆದರೆ, ಅವುಗಳ ಅತ್ಯಂತ ಮಹತ್ವದ ಉಪಯೋಗವು ದೇಹರಚನೆಯಲ್ಲಿ. ದೇಹರಚನೆಯ ದೊಡ್ಡಭಾಗವು ಇವುಗಳಿಂದಲೇ ಆಗುವುದು. ಮಕ್ಕಳ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಸಸಾರಜನಕಗಳು ಬೇಕು. ಎಲ್ಲರ ದೇಹಗಳ ಅಂಗಾಂಶ (Tissues)ಗಳನ್ನು ಪುನರ್ನಿರ್ಮಿಸಲಿಕ್ಕೂ ಇವು ಅವಶ್ಯ. ಶರ್ಕರಾಪಿಷ್ಟ ಮತ್ತು ಕೊಬ್ಬುಗಳಲ್ಲಿ ಯವಕ್ಷಾರಜನಕವಿರು ವುದರಿಂದ ಅವು ದೇಹರಚನೆ ಮತ್ತು ದುರುಸ್ತಿಗೆ ನೇರವಾಗಿ ಉಪಯೋಗ ವಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ವಸ್ತುತಃ ದೇಹದ ಎಲ್ಲಾ ಅಂಗಾಂಶಗಳಲ್ಲಿ ಯವಕ್ಷಾರ ಜನಕವಿದೆ ಮತ್ತು ದೇಹದಲ್ಲಿರುವ ಮಾಂಸದ ಘನಾಂಶಗಳೆಲ್ಲ ನಿಜ ವಾಗಿಯೂ ಸಸಾರಜನಕಗಳಿಂದ ಕೂಡಿಕೊಂಡಿವೆ ಇವು ನಮ್ಮ ಆಹಾರ ದಲ್ಲಿರುವ ಸಸಾರಜನಕಗಳಂತೆ ಇರುವುವು.

ಪ್ರಾಣಿಗಳಿಂದ ದೊರೆಯುವ ಸಸಾರಜನಕಗಳು (ಮೊಟ್ಟೆ, ಹಾಲು, ಗಿಣ್ಣು, ಮಾಂಸ, ಮೀನು) ಸಸ್ಯಗಳಿಂದ ದೊರೆಯುವುಗಳಿಗಿಂತ (ದವಸ ಗಳು, ಬೀಜಗಳು (Nuts) ಪಲ್ಯಕಾಯಿಗಳು, ಹಣ್ಣುಗಳು) ಶ್ರೇಷ್ಠವಾ ಗಿವೆ. ಈ ಕಾರಣದಿಂದಾಗಿ ಪ್ರಾಣಿಜನ್ಯ ಸಸಾರಜನಕಗಳನ್ನು ಪ್ರಥಮ ಶ್ರೇಣಿಯವುಗಳೆಂದೂ, ಸಸ್ಯಜನ್ಯವಾದವುಗಳನ್ನು ದ್ವಿತೀಯ ಶ್ರೇಣಿಯ ವುಗಳೆಂದೂ ಹೇಳುವುದುಂಟು ಆದರೆ ಈ ಪ್ರಭೇದವು ಅಷ್ಟು ಖಂಡಿತ ವಲ್ಲ ಹಸುರೆಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಅಲ್ಪ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ಉತ್ತಮ ತರದ ಸಸಾರ ಜನಕವಿದೆ. ಪ್ರಾಣಿಜನ್ಯವಾದ ಜಿಲಾಟಿನ್ (Gelatin) ಬಹಳ ನೀಚ ತರದ ಸಸಾರಜನಕವಾಗಿದೆ. ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ, ಎರಡನೆಯ ವರ್ಗದ ಎರಡು ಸಸಾರಜನಕಗಳ ಮಿಶ್ರಣದಿಂದ ಒಂದು ಪ್ರಥಮ ವರ್ಗದ ಸಸಾರಜನಕವನ್ನು ಪಡೆಯಬಹುದು.

ಶರ್ಕರಾಪಿಷ್ಟಗಳು

ಇವು ಅಂಗಾರ, ಜಲಜನಕ, ಮತ್ತು ಆಮ್ಲಜನಕಗಳಿಂದ ರಚಿತವಾಗಿವೆ. ಕೊನೆಯ ಎರಡು ನೀರಿನಲ್ಲಿರುವಂತೆ 2: 1ರ (2ಜ: 1ಆ) ದಾಮಾಶಯದಲ್ಲಿವೆ. ನಮ್ಮ ಆಹಾರದಲ್ಲಿರುವ ಶರ್ಕರಾಪಿಷ್ಟಗಳು ಮೂರು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಪಂಗಡಗಳಿಗೆ ಸೇರುತ್ತವೆ—(1) ಬರೀ ಸಕ್ಕರೆಗಳು (2) ಮಿಶ್ರ ಸಕ್ಕರೆಗಳು (3) ಪಿಷ್ಟ (Starches)ಗಳು. ನಮ್ಮ ಆಹಾರದಲ್ಲಿರುವ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಕ್ಕರೆ ಪಿಷ್ಟಗಳು ವನಸ್ಪತಿಗಳಿಂದ ದೊರೆಯುತ್ತವೆ. ಹಿಟ್ಟು, ಮತ್ತು ಇತರ ದವಸಗಳಲ್ಲಿ, ಸಾಗೊ (Sago), ಮರಗೆಣಸು ಮತ್ತು ಕೂವೆ ಹಿಟ್ಟುಗಳಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯವಾಗಿರುವುದು ಪಿಷ್ಟವೇ.

ಕೊಬ್ಬುಗಳು

ಶರ್ಕರಾಪಿಷ್ಟಗಳಲ್ಲಿರುವಂತೆ ಕೊಬ್ಬುಗಳಲ್ಲಿಯೂ, ಅಂಗಾರ, ಜಲಜನಕ, ಮತ್ತು ಆಮ್ಲಜನಕಗಳಿವೆ ಆದರೆ ಅವುಗಳು ಸೇರಿಕೊಂಡಿರುವ ದಾಮಾಶಯ ಮತ್ತು ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಳು ಮಾತ್ರ ಇಲ್ಲಿ ಬೇರೆ. ಒಂದು ಮುಖ್ಯವಾದ ವ್ಯತ್ಯಾಸವೇನಂದರೆ— ಕೊಬ್ಬುಗಳಲ್ಲಿ ಆಮ್ಲಜನಕವು ಅಂಗಾರದ ಪ್ರಮಾಣ ನೋಡಿದರೆ ಬಲು ಕಡಮೆ. ರಸಾಯನ ಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿ ಇಪ್ಪೆ ಎಣ್ಣೆ (Olive oil) ಯಂತಹ ಎಣ್ಣೆಗಳು ಕೊಬ್ಬುಗಳೆಂದೇ ಕರೆಯಲ್ಪಡುತ್ತವೆ ಎಣ್ಣೆ ಮತ್ತು ಕೊಬ್ಬುಗಳಿಗೆ ಇರುವ ವ್ಯತ್ಯಾಸವು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಬರೀ ಹವೆಯ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿದೆ. ಏಕೆಂದರೆ— ಗಟ್ಟಿ ಕೊಬ್ಬುಗಳನ್ನು ಬಿಸಿ ಮಾಡಿದರೆ ಕರಗಿ ಎಣ್ಣೆಗಳಾಗುತ್ತವೆ ನಮ್ಮ ಆಹಾರದಲ್ಲಿ ವಿವಿಧ ಕೊಬ್ಬುಗಳ ಪೋಷಕ ಮೌಲ್ಯವು ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಕರಗುವ ಜೀವಾತುಗಳ ಪ್ರಮಾಣವನ್ನು ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿವೆ ಕೆಲವು ಕೊಬ್ಬುಗಳಲ್ಲಿ ಕೊಬ್ಬಿನಂತಹ ದ್ರವ್ಯಗಳಿರುವುದರಿಂದ ಅವು ವಿಶಿಷ್ಟವಾದ ಪೋಷಕ ಮೌಲ್ಯವುಳ್ಳವುಗಳಾಗಿವೆ–ಉದಾ: ಮೊಟ್ಟೆಯಲ್ಲಿನ ಹಳದಿ ಭಾಗ.

ಖನಿಜ ಧಾತುಗಳು

ಆಹಾರದಲ್ಲಿರುವ ಮುಖ್ಯ ಖನಿಜಪದಾರ್ಥಗಳು ಯಾವುವೆಂದರೆ– ಸೋಡಿಯಂ, ಪೊಟೇಸಿಯಂ, ಕಾಲ್ಸಿಯಂ, ಮೆಗ್ನೇಸಿಯಂ, ಕಬ್ಬಿಣ,

ತಾಮ್ರ, ಲೋಹ ಮಂಡೂರ, ಕ್ಲೋರಿನ್, ಅಯೋಡಿನ್, ಫ್ಲೋರಿನ್, ರಂಜಕ ಮತ್ತು ಗಂಧಕ. ಆದರೆ ತಾಮ್ರ, ಲೋಹಮಂಡೂರ, ಮತ್ತು ಅಯೋಡಿನ್, ಇವು ಆಹಾರದಲ್ಲಿ ಬಹು ಸೂಕ್ಷ್ಮವಾಗಿ ದೊರೆಯುವುದರಿಂದ ಇವಕ್ಕೆ "ಸೂಕ್ಷ್ಮ" ಧಾತುಗಳು (Trace Elements) ಎನ್ನುವರು. ಮಾನವದೇಹದ ತೂಕದಲ್ಲಿ ಸುಮಾರು ಸೇಕಡ 5ರಷ್ಟು ಖನಿಜಧಾತುಗಳಿವೆ. ಅವು ಉಪ್ಪಿನ ಹಾಗಿರುವ ನಿರಿಂದ್ರಿಯ ಲವಣದ ರೂಪದಲ್ಲಿಯಾಗಲೀ, ಸಸಾರಜನಕಗಳೊಡನೆ ಅಥವಾ ಸೇಂದ್ರಿಯ ಮಿಶ್ರಣಗಳೊಂದಿಗೆ ಸೇರಿಕೊಂಡಾಗಲೀ ಆಹಾರವಸ್ತುಗಳಲ್ಲಿ ದೊರೆಯುತ್ತವೆ. ಸರ್ವಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಆಹಾರದಲ್ಲಿರುವ ಗಂಧಕವೆಲ್ಲ ಸಸಾರಜನಕಗಳೊಂದಿಗೆ ಕೂಡಿಕೊಂಡಿರುತ್ತದೆ.

ಜೀವಾತುಗಳು

ಇವು ಸೇಂದ್ರಿಯ ಮಿಶ್ರಣಗಳಾಗಿದ್ದು, ವಿಶಿಷ್ಟವಾದ ನ್ಯೂನತಾ ರೋಗಗಳಿಗೆ ಪ್ರತಿಕೂಲವಾಗಿ ದೇಹವನ್ನು ನಿಯಮಮಾಡುವುವು ಆಹಾರದಲ್ಲಿ ಬಲು ಸೂಕ್ಷ್ಮಾಂಶಗಳಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ಜೀವಾತುಗಳು ದೊರೆಯುತ್ತವೆ.

ನೀರು

ಎಲ್ಲಾ ಜೀವಿಗಳಿಗೆ ನೀರು ಅಗತ್ಯ. ನೀರನ್ನು ಬಿಟ್ಟು ಯಾವ ಆಹಾರದಿಂದಲಾದರೂ ಮಾನವ ಜೀವನವನ್ನು ಸ್ವಲ್ಪ ಸಮಯಕ್ಕೂ ಕಾಪಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ದೇಹದ ಭಾರದಲ್ಲಿ ಸುಮಾರು 2/3ರಷ್ಟು ನೀರಿದೆ. ಅದು ಎಲ್ಲಾ ಅಂಗಾಂಶ (Tissues)ಗಳಲ್ಲೂ ರಸಗಳಲ್ಲೂ ಇದೆ. ದೇಹದೊಳಗಾಗುವ ಎಲ್ಲ ರಾಸಾಯನಿಕ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳಿಗೆ ಹಾಗೂ ನಷ್ಟವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಕರಗಿಸಲಿಕ್ಕೆ ನೀರು ಬೇಕು. ಅದರಲ್ಲಿ ಸುಡುವ ಅಂಶವಿಲ್ಲದ ಕಾರಣ ಅದನ್ನು ಸುಡಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ.

ಆಯಾಸ ಮತ್ತು ಬೇಸರಿಕೆ.

ಕಾರಣಗಳು ಮತ್ತು ಪರಿಹಾರಗಳು

ಆಯಾಸವೆಂದರೆ—ಕೆಲಸಮಾಡುವುದರಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ಕಲಿಯುವುದರಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗುವ ದಕ್ಷತೆಯ ನಷ್ಟ. ಯಾವುದಾದರೊಂದು ಚಟುವಟಿಕೆ

ಯನ್ನು (ಮಾನಸಿಕವಾಗಲಿ, ಶಾರೀರಿಕವಾಗಲಿ) ಒಂದು ಕಾಲಮಿತಿ ಯನ್ನು ದಾಟಿ ಮಾಡುತ್ತ ಹೋದರೆ ನಾವು ದಣಿಯುತ್ತೇವೆ. ಆಗ ಮೊತ್ತಮೊದಲು ಆ ಕೆಲಸದಲ್ಲಿ ಅಭಿರುಚಿ ಮಾಯವಾಗುವುದು, ಮತ್ತು ಅದರಲ್ಲಿ ಜುಗುಪ್ಸೆ ಹುಟ್ಟುವುದು. ಕೂಡಲೆ ಕೆಲಸವನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸ ಬೇಕೆಂಬ ಬಲವಾದ ಬಯಕೆಯುಂಟಾಗುವುದು. ಇನ್ನೂ ಆ ಕೆಲಸ ವನ್ನು ಮಾಡುತ್ತಾ ಹೋದರೆ ತಲೆನೋವು ಅಥವಾ ಕೈಕಾಲುಗಳಲ್ಲಿ ನೋವು ಉಂಟಾಗುವುದು. ಇಂಥ ತೀವ್ರ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಶಾರೀರಿಕ ಮತ್ತು ಮಾನಸಿಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಬಲು ಕೆಳಮುಖವಾಗುತ್ತವೆ.

ಬೇಸರಿಕೆಯು ಆಯಾಸದಿಂದ ಬೇರೆಯಾಗಿದೆ. ಇದು ಕೆಲಸ ಮಾಡಲು ಮನಸ್ಸಿಲ್ಲದಿರುವ ಸ್ಥಿತಿ; ಕೆಲಸಕ್ಕೆ ಗಮನಕೊಡಲು ಜುಗುಪ್ಸೆ ಪಡುವಿಕೆ. ಇದು ಆಯಾಸಕ್ಕಿಂತ ಮೊದಲೇ ತಲೆದೋರಿ ಅದಕ್ಕಿಂತ ವೇಗವಾಗಿ ವೃದ್ಧಿಹೊಂದುವುದು. ಬೇಸರಿಕೆಯು ಆಯಾಸವೆಂದು ತಿಳಿ ಯಲ್ಪಡುವುದು. ಆದರೆ ನಿಜವಾಗಿ ಅದು ಆಯಾಸವಲ್ಲ. ಬೇಸರಿಕೆ ಯಲ್ಲಿ ಕ್ರಿಯಾಶಕ್ತಿಯು ನಷ್ಟವಿಲ್ಲ. ನಮಗೆ ದಣಿವಾದಂತೆ ಅನಿಸುತ್ತದೆ ಮಾತ್ರ. ಅಭಿರುಚಿಯ ಅಭಾವವು ಬೇಸರಿಕೆಯನ್ನುಂಟುಮಾಡುತ್ತದೆ. ಕೈಯಲ್ಲಿದ್ದ ಕೆಲಸವನ್ನು ಬಿಟ್ಟು ಬೇರೊಂದನ್ನು ಮಾಡಿದರೆ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಇದು ಪರಿಹಾರವಾಗುವುದು. ಕೈಯಲ್ಲಿರುವ ಕೆಲಸದಲ್ಲಿ ಆಸ್ಥೆ ಇದ್ದರೆ ಬೇಸರಿಕೆಯು ದೂರವಾಗುವುದು.

ಆಯಾಸವನ್ನು—ಶಾರೀರಿಕ ಮತ್ತು ಮಾನಸಿಕ—ಎಂದು ಎರಡು ಬಗೆಯಾಗಿ ವಿವೇಚಿಸಬಹುದು.

ಶಾರೀರಿಕ ಆಯಾಸ

ದೀರ್ಘಕಾಲದ ವರೆಗೆ ಎಡೆಬಿಡದೆ ಯಾಂತ್ರಿಕವಾಗಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವುದರಿಂದಾಗಿ ಸ್ನಾಯುಗಳಲ್ಲಿ ಆಗುವ ಬದಲಾವಣೆಯಿಂದ ಇದು ಉಂಟಾಗುವುದು. ಟೈಪ್ ಮಾಡುವಾಗ ಕೈಗಳ ಸ್ನಾಯುಗಳು ಒಂದೇ ತರದ ಚಲನೆಯನ್ನು ಮಾಡಬೇಕಾದ ಕಾರಣ ಆ ಕೆಲಸವನ್ನು ದೀರ್ಘ ಕಾಲದ ವರೆಗೆ ಎಡೆಬಿಡದೆ ಮುಂಬರಿಸಿದರೆ, ಬೆರಳುಗಳು ದಣಿಯುವುವು. ಅಂಥ ದಣಿವನ್ನು "ಸ್ನಾಯು-ಆಯಾಸ" ಎನ್ನುವುದುಂಟು.

ಮಾನಸಿಕ ಆಯಾಸ

ಬಿಡುವಿಲ್ಲದೆ ಮಾಡುವ ಮಾನಸಿಕ ಕ್ರಿಯೆಯಿಂದಾಗಿ, ಮಿದುಳಿನಲ್ಲಾಗುವ ಬದಲಾವಣೆಯಿಂದ ಇದು ಉತ್ಪನ್ನವಾಗುವುದು. ಇದನ್ನು "ಮಿದುಳಿನಾಯಾಸ" ವೆನ್ನುವುದುಂಟು.

ಆಯಾಸದ ಕಾರಣಗಳು

ದೇಹದ ಅಂಗಾಂಶಗಳೊಳಗೆ ಜೀವನವು ಮುಂದುವರಿದಂತೆ ಒಂದು ದ್ವಿಮುಖ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ನಿರಂತರವೂ ನಡೆಯುತ್ತಿರುವುದು. ಒಂದನೆಯದಾಗಿ, ನರಗಳ ಮತ್ತು ಸ್ನಾಯುಗಳ ಚಟುವಟಿಕೆಯ ಕ್ರಿಯಾಶಕ್ತಿಯು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ರೂಪಗಳಲ್ಲಿ ಉಪಯೋಗಿಸಲ್ಪಡುವಾಗಿ ಟಿಸ್ಯುಗಳು ತುಂಡಾಗುತ್ತವೆ, ಹರಿದುಹೋಗುತ್ತವೆ. ಎರಡನೆಯದಾಗಿ, ಆಹಾರ, ವ್ಯಾಯಾಮ, ಶುದ್ಧವಾಯು, ನಿದ್ರೆ ಮತ್ತು ಹಾಳುಪದಾರ್ಥಗಳ ವಿಸರ್ಜನೆಯ ಮೂಲಕ ಟಿಸ್ಯುಗಳು ಮತ್ತು ದೈಹಿಕಬಲವು ನಿರಂತರವೂ ಪುನಃ ರಚಿಸಲ್ಪಡುತ್ತಿರುವುವು. ದೇಹವು ಆರೋಗ್ಯವನ್ನಿಟ್ಟುಕೊಂಡು ಸಮರಸವಾಗಿ ಕೆಲಸಮಾಡುತ್ತಿರಬೇಕಾದರೆ ಮುರಿಯುವ ಮತ್ತು ಕಟ್ಟುವ ಈ ಎರಡು ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳೊಳಗೆ ಸಮತೂಕವಿರಬೇಕು.

ಹರಿಯುವ ಮತ್ತು ಮುರಿಯುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಹಾಳು ಪದಾರ್ಥಗಳು ಟಿಸ್ಯುಗಳಿಂದ ಹೊರಹಾಕಲ್ಪಡುತ್ತವೆ-ಅವೇ "ಟಾಕ್ಸಿನ್ಸ್" ಎಂಬ ವಿಷದ್ರವ್ಯಗಳು. ಅವುಗಳು ಆಮ್ಲಜನಕವಾಯುವಿನಿಂದ ಪ್ರತಿಭಟಿಸಲ್ಪಟ್ಟು, ಹೊಸರಕ್ತದಿಂದ ಒಯ್ಯಲ್ಪಡಲಾಗದಷ್ಟು ಹೆಚ್ಚಾದಾಗ ನಮಗೆ ಆಯಾಸವಾಗುವುದು. ಅಂದರೆ—ದೈಹಿಕ ಚಟುವಟಿಕೆಯು ವೇಗವಾಗಿ ನಡೆಯುವಾಗ, ಹರಿಯುವ, ಮುರಿಯುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಷ್ಟೇ ಭರದಲ್ಲಿ ನಜ್ಜುಗೊಳಿಸುವ, ಇಲ್ಲವೇ ಹೊಸರಚನೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ನಡೆಯದಿದ್ದಾಗ ಹೆಚ್ಚು ವಿಷದ್ರವ್ಯವು ಉಂಟಾಗಿ ದೇಹದ ಕ್ರಿಯಾಶಕ್ತಿಯು ಕಡಿಮೆಯಾಗುವುದು. ವಿರಾಮವಿಲ್ಲದೆ ದೀರ್ಘಕಾಲದವರೆಗೆ ರಭಸದಿಂದ ಕೆಲಸಮಾಡಿದಾಗ ರಕ್ತದಲ್ಲುಂಟಾಗುವ ವಿಷದ್ರವ್ಯವು ಇಡೀ ದೇಹವನ್ನು ವಿಷಮಯಗೊಳಿಸಿ, ನಿತ್ರಾಣಪಡಿಸುವುದು. ಆಗ ನಾವು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ದಣಿಯುತ್ತೇವೆ.

ಆಮ್ಲಜನಕದ ಅಭಾವವು ಆಯಾಸದ ಮತ್ತೊಂದು ಕಾರಣವಾಗಿದೆ. ರಕ್ತದಲ್ಲಿರುವ ಕೆಂಪು ಕಣಗಳು ಆಮ್ಲಜನಕವಾಯುವನ್ನು ದೇಹದ ವಿವಿಧ ಭಾಗಗಳಿಗೆ ಒಯ್ಯದಿದ್ದರೆ, ಕ್ರಿಯಾಶಕ್ತಿಯನ್ನುತ್ಪನ್ನಮಾಡುವಂತ ಮಿಶ್ರಣ ಗಳನ್ನು ಒಡೆಯುವ ಕಾರ್ಯವು ನಡೆಯುವುದಿಲ್ಲ. ಹಾಗಾಗಿ ಆಯಾಸ ತಲೆದೋರುವುದು.

ಮಾನಸಿಕಾಯಾಸವು ದೈಹಿಕಾಯಾಸಕ್ಕೆ ನಿಕಟವಾಗಿ ಸಂಬಂಧಿ ಸಿರುವುದು. ಒಂದು ಮತ್ತೊಂದನ್ನುಂಟುಮಾಡುವುದು. ಉದಾ:- ಒಂದು ರಭಸವಾದ ಆಟದಿಂದಾಗಿ ದೇಹವು ಬಹಳ ದಣಿದಿರುವಾಗ ಯಾವು ದೊಂದು ಮಾನಸಿಕಕ್ರಿಯೆಗೂ ಗಮನಕೊಡಲಿಕ್ಕಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಹೀಗೆಯೇ ಒಂದು ಕಠಿನವಾದ ಮಾನಸಿಕಪರೀಕ್ಷೆಯು ಮುಗಿದಕೂಡಲೇ ಯಾವು ದೊಂದು ಶಾರೀರಿಕ ಕೃತ್ಯವನ್ನೂ ಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಇದರಿಂ ದಾಗಿಯೇ, ಕೆಲವು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಗಳು ದೈಹಿಕ ಮತ್ತು ಮಾನಸಿಕ ಆಯಾಸ ಗಳೆಂಬ ಪ್ರಭೇದವನ್ನೊಪ್ಪುವುದಿಲ್ಲ. ಅಂತು, ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಸ್ವಲ್ಪ ಮಾತ್ರ ಆಯಾಸಗೊಂಡಿರುವಾಗ, ವಿರಾಮಕ್ಕಾಗಿ ದೈಹಿಕಕಾರ್ಯದಿಂದ ಮಾನಸಿಕಕ್ಕೆ, ಅಥವಾ ಮಾನಸಿಕದಿಂದ ದೈಹಿಕಕಾರ್ಯಕ್ಕೆ ಬದಲಾ ಯಿಸಬೇಕು.

ಆಯಾಸಕ್ಕೆ ಪರಿಹಾರಗಳು

ಆಯಾಸ ನಿವಾರಕಗಳಾದ ಶುದ್ಧವಾಯು, ಸಾಕಷ್ಟು ಬೆಳಕು, ಸರಿಯಾದ ಹವಾಮಾನ, ಭೀತಿ ಮತ್ತು ಚಿಂತೆಯ ಅಭಾವ ಮುಂತಾದ ಬೇಕಾದ ಸಾಮಾನ್ಯ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳಲ್ಲದೆ, ದಣಿವಿಗೆ ಬೇರೆ ಕೆಲವು ಪರಿಹಾರ ಗಳಿವೆ; ಅವು ಯಾವುವೆಂದರೆ:—

(1) ವಿಶ್ರಾಂತಿ

ವಿರಾಮವು ಆಯಾಸ ಪರಿಹಾರಕ್ಕೆ ಬಹಳ ಅಗತ್ಯ. ಆಯಾಸ ವಾದಾಗ ಉಂಟಾಗುವ ತೂಕಡಿಕೆಯು ವಿಶ್ರಾಂತಿ ಮತ್ತು ನಿದ್ರೆಯ ಆವಶ್ಯಕತೆಯನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ವಿಶ್ರಾಂತಿ ಮತ್ತು ನಿದ್ರೆಯ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಹೊಸ ಅಂಗಾಂಶ (ಟಿಸ್ಯು)ಗಳು ರಚಿಸಲ್ಪಡುತ್ತವೆ; ನಷ್ಟವಾದ ಸತ್ವವು

ತುಂಬಿಸಲ್ಪಡುತ್ತದೆ, ಮತ್ತು (ದಣಿದಿದ್ದ) ಜೀವಿಯು ಹೊಸತನವನ್ನೂ ನವಚೇತನವನ್ನೂ ಹೊಂದುತ್ತದೆ.

(2) ಕಾರ್ಯಪಲ್ಲಟ

ದೇಹದ ಕೆಲವು ಅವಯುವಗಳನ್ನುಪಯೋಗಿಸಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತ ದಣಿದಾಗ ಮತ್ತೆ ಬೇರೆ ಕೆಲವು ಅವಯುವಗಳನ್ನು ಬಳಸಲಾಗುವ ಕೆಲಸವನ್ನು ತೊಡಗಿದರೆ ಮೊದಲು ದಣಿದ ಭಾಗಗಳಿಗೆ ವಿಶ್ರಾಂತಿ ದೊರೆಯುವುದು. ಒಂದು ಮಾನಸಿಕ ಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿ ಕೂಡ ಮಿದುಳಿನ ಕೆಲವು ಕೇಂದ್ರಗಳು ಮಾತ್ರ ದುಡಿಯುತ್ತಿರುತ್ತವೆ. ಆಗ ಒಂದು ಶಾರೀರಿಕ ಕೃತ್ಯವನ್ನು ಮಾಡತೊಡಗಿದರೆ ಮಿದುಳಿನ ಬೇರೆ ಭಾಗಗಳು ದುಡಿಯಲಾರಂಭಿಸುವುವು. ಮೊದಲಿನ ಕೇಂದ್ರಗಳು ವಿರಮಿಸುವುವು.

(3) ಅಭಿರುಚಿ

ಬಲವಾದ ಅಭಿರುಚಿಯು ಆಯಾಸವನ್ನು ನಿವಾರಿಸುವುದು. ಕೆಲಸಗಳಲ್ಲಿ ಅಭಿರುಚಿಯು ಒಂದು ಚಾಲಕಶಕ್ತಿಯಾಗಿದೆ. ನಾವು ಮಾಡುತ್ತಿರುವ ಕೆಲಸದಲ್ಲಿ ಒಂದು ಸ್ಥಿರವಾದ ಅಭಿರುಚಿಯನ್ನು ನಾವು ಬೆಳೆಸಿಕೊಂಡರೆ, ಮಾನಸಿಕ ಶ್ರಮದಿಂದಾಗಿ ದಣಿವು ಎಂಬರ್ಥದಲ್ಲಿ ಆಯಾಸವನ್ನು ಬಲುಮಟ್ಟಿಗೆ ದೂರ ಮಾಡಬಹುದು. ಆಯಾಸವನ್ನು ಚದರಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಅಭಿರುಚಿಯು ಪ್ರಭಾವವು ಒಂದು ಬಲವಾದ ಕಾರಕವಾಗಿದೆ.

(4) ಪೌಷ್ಟಿಕಾಹಾರ

ಇದು ಆಯಾಸದಿಂದ ಗುಣ ಹೊಂದಲು ನೆರವಾಗುವುದು. ಹಾಲು ಹಣ್ಣುಗಳು ಮತ್ತು ಸಕ್ಕರೆ ಸಮೇತವಾದ ಆಹಾರ ವಸ್ತುಗಳು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಪ್ರಯೋಜನಕಾರಿಗಳಾಗಿವೆ. ಚಾ, ಕಾಫಿ ಮತ್ತು ಕೊಕ್ಕೋ ಸ್ವಲ್ಪ ಸಮಯದ ವರೆಗೆ ಆಯಾಸವನ್ನು ಪರಿಹರಿಸುವುವು. ಅನೇಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಮಧ್ಯಾಹ್ನ ಉಪಹಾರಗಳನ್ನು ಕೊಡತೊಡಗಿದ್ದಾರೆ.

(5) ಚುರುಕಾಗಿ ಮತ್ತು ತೀವ್ರವಾಗಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವುದು

ಒಂದು ಮಿತಿಯಲ್ಲಿ ಚುರುಕಾಗಿ ಮತ್ತು ತೀವ್ರವಾಗಿ ಒಂದು ಕೆಲಸವನ್ನು ಮಾಡಿದರೆ, ಅವನ್ನೇ ನಿಧಾನವಾಗಿ ಮಾಡಿದಾಗ ಆಗುವಷ್ಟು

ದಣಿವಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಇದಕ್ಕೆ ಮುಖ್ಯವಾದ ಕಾರಣವೇನೆಂದರೆ—ವೇಗ ವಾದ ಕೆಲಸದಲ್ಲಿ ಒಳ್ಳೆಯ ಹೊಂದಾವಣೆಯಿದೆ. ಮತ್ತು ತೊಡಕಿನ ಹಾಗೂ ಮನಶ್ಚಂಚಲತೆಯ ಸಂಭವವು ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ದೂರವಾಗು ವುದು ಅಥವಾ ಬಲುಮಟ್ಟಿಗೆ ಕಡಮೆಯಾಗುವುದು. ಇದರಿಂದ ನಾವು ಶಕ್ತಿಮೀರಿ ಒಂದು ಕೆಲಸವನ್ನು ಮುಂದುವರಿಸಬೇಕೆಂದು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ತಿಳಿಯಕೂಡದು.

(6) ಕೆಲಸ ಮಾಡುವ ಅಭ್ಯಾಸ ಮಾಡುವುದರಿಂದ

ಕಡೆಗೆ ತಕ್ಕ ಅಭ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಬಲಪಡಿಸುತ್ತ ನಾವು ಮಾಡತಕ್ಕ ಕೆಲಸಕ್ಕೆ ಆದಷ್ಟು ಬೇಗ ನಾವು ಅಭ್ಯಾಸ ಹೊಂದಬೇಕು. ನಮಗೆ ಪರಿ ಚಯವಿಲ್ಲದ ಮತ್ತು ಮಾಡುವುದರಲ್ಲಿ ನಾವು ತಕ್ಕ ದಕ್ಷತೆಯನ್ನು ಪಡೆಯದಿರುವ ಒಂದು ಹೊಸ ಕೆಲಸವನ್ನು ಮಾಡುವಾಗ ನಮಗೆ ಉಂಟಾಗುವಷ್ಟು ಆಯಾಸವು, ನಮಗೆ ಅಭ್ಯಾಸವಿರುವಂಥ, ಮಾಡುವು ದರಲ್ಲಿ ನಾವು ತಕ್ಕ ಹೊಂದಾವಣೆ ಪಡೆದಿರುವಂಥ, ಕೆಲಸವನ್ನು ಮಾಡುವಾಗ ನಮಗೆ ಉಂಟಾಗುವುದಿಲ್ಲ.

ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಸೂಚಿತಗಳು
(EDUCATIONAL IMPLICATIONS)

(1) ಮಕ್ಕಳು ಬಲು ಹಚ್ಚಾಗಿ ಆಯಾಸಕ್ಕೆ ಗುರಿಯಾಗುವುದ ರಿಂದ, ಅವರ ಪಾಠಗಳ ಅವಧಿಗಳು ಚಿಕ್ಕವಾಗಿರಬೇಕು. ಮತ್ತು ಅವುಗಳ ನಡುವೆ ಹೆಚ್ಚು ಚಿಕ್ಕ ವಿರಾಮಗಳಿರಬೇಕು. ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ದೀರ್ಘ ವಿರಾಮಗಳಿರಬೇಕು. ಕಾಲನಿಯಾಮಕ ಪಟ್ಟಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಆಟಗಳಿಗೆ ಮತ್ತು ಕೈಕಲಸಗಳಿಗೆ ಅಲ್ಲಲ್ಲಿ ಅವಕಾಶಗಳಿರ ಬೇಕು. ಒಂದು ವಿಷಯವನ್ನು ಬಿಟ್ಟು ಮತ್ತೊಂದನ್ನು ತೊಡಗಿದರೆ ಮಾತ್ರ ಸಾಕೆಂದು ಹೆಚ್ಚು ಮಂದಿ ಅಧ್ಯಾಪಕರು ನಂಬುತ್ತಾರೆ. ಆದರೆ, ಬಗೆಬಗೆಯ ಎಲ್ಲ ಕೆಲಸಗಳಲ್ಲಿಯೂ, ಕ್ರಿಯಾಶಕ್ತಿಯು ನಷ್ಟವಾಗುವು ದೆಂಬುದನ್ನು ಆಲೋಚಿಸಿಕೊಂಡರೆ, ಇಂಥ ಬದಲಾವಣೆಗಳಿಂದುಂಟಾ ಗುವ ಹುರುಪು ಬರೀ ಮಾನಸಿಕವಾದುದು, ಶಾರೀರಿಕವಲ್ಲವೆಂಬುದು ಸ್ವಯಂವೇದ್ಯ.

(2) ಮಾನಸಿಕ ಕ್ರಿಯೆಗಳಿಂದ ಕೈಕೆಲಸಗಳಿಗೆ ಆಗಾಗ್ಗೆ ಬದಲಾವಣೆಯಿರಬೇಕೆಂಬುದು ಅಪೇಕ್ಷಣೀಯ. ಗಣಿತ, ಭಾಷಾಪಾಠ ಮತ್ತು ಚರಿತ್ರೆ ಪಾಠಗಳ ನಡುವೆ, ತೋಟದ ಕೆಲಸ, ನೂಲುವುದು, ಚಿತ್ರಲೇಖನ ಮತ್ತು ಸಂಗೀತ ಪಾಠಗಳು ಬಂದರೆ ಮಕ್ಕಳು ಅವನ್ನು ಸ್ವಾಗತಿಸುವರು. ಲೈಬ್ರರಿ ಪುಸ್ತಕ ವಾಚನಕ್ಕೆ ಒಂದು ಗಂಟೆಯಷ್ಟು ಕಾಲವನ್ನು ಕೊಡುವುದು ಲೇಸು. ಏಕಕೃತಿತ್ವವನ್ನು (Monotony) ದೂರಮಾಡಬೇಕು. ಶಾಲೆಯು ಉಲ್ಲಾಸಕರ ಸನ್ನಿವೇಶದಿಂದ ಕೂಡಿದ್ದು, ಒಂದು ಸುಖಮಯವಾದ ನಿಲಯವಾಗಿರಬೇಕು. ಅಧ್ಯಯನ ವಿಷಯಗಳು ಅಭಿರುಚಿಕರಗಳಾಗಿದ್ದು, ನಿರ್ಮಾಪಕ ಕ್ರಿಯೆಗಳಿಗೆ ಆಸ್ಪದಕೊಡಬೇಕು.

(3) ಗಣಿತ, ಬಾಯಿಪಾಠಹೇಳುವುದು—ಇಂಥ ಪಾಠಗಳು ಪದ್ಯ ಮತ್ತು ಚಿತ್ರ ಬರೆಯುವಂಥ ಪಾಠಗಳಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಆಯಾಸಕರಗಳಾಗಿವೆ. ಕಾಲನಿಯಾಮಕ ಪಟ್ಟಿಕೆಯನ್ನು ತಯಾರಿಸುವಾಗ ಇದನ್ನು ಗಮನಿಸಬೇಕು. ಕಷ್ಟ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಬೆಳಗ್ಗಿನ ಹೊತ್ತಿನಲ್ಲಿ ಅಂದರೆ ಮಕ್ಕಳು ಉಲ್ಲಸಿತರಾಗಿದ್ದಾಗ, ಅಥವಾ ಕೆಲಸಕ್ಕಾಗಿ ಎಚ್ಚರಿಸಲ್ಪಟ್ಟಾಗ ಕಲಿಸುವಂತಿರಬೇಕು. ಸುಲಭತಮ ವಿಷಯಗಳು ದಿನದ ಕೊನೆಗೆ ಬರಬೇಕು.

(4) ಒಂದಾನೊಂದು ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ದೀರ್ಘಕಾಲ ಕೆಲಸ ಮಾಡಬೇಕಾಗಿ ಬಂದಾಗ, ಅದರ ವೇಗವು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಶಕ್ತಿಗೆ ಒಳಪಟ್ಟಿರುವಂತೆ ನೋಡಬೇಕು. ಮಧ್ಯೆ ಮಧ್ಯೆ ಕೆಲಸ ನಿಲ್ಲಿಸುವ ಅವಕಾಶಗಳಿರಬೇಕು ಮಾತ್ರವಲ್ಲ ಕೆಲಸದ ದರವನ್ನು ಮತ್ತು ವೇಗವನ್ನು ಒತ್ತಾಯಿಸಬಾರದು. ಒಬ್ಬೊಬ್ಬ ಮಗುವಿಗೂ ಅವನವನ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವ ವೇಗವಿದೆ. ಅವನವನಿಗೆ ಸಾಧ್ಯವಾದಷ್ಟೆ ವೇಗದಲ್ಲಿ ಅವನು ಕೆಲಸಮಾಡಬೇಕಲ್ಲದೆ, ಅಧ್ಯಾಪಕನು ವಿಧಿಸಿದ ವೇಗದಲ್ಲಿ ಮಾಡಬೇಕೆಂಬ ಒತ್ತಾಯವಿರಕೂಡದು.

(5) ಕಡೆಯದಾಗಿ, ಕ್ರಿಯಾಸಾಮರ್ಥ್ಯದಲ್ಲಿ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳು ವಿಭಿನ್ನರಾಗಿರುವರು. ಕೆಲವರು ಇತರರಿಗಿಂತ ಬೇಗನೆ ದಣಿಯುವರು. ಅಧ್ಯಾಪಕರು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗುವ ಆಯಾಸ ಚಿಹ್ನೆಗಳನ್ನು

ನೋಡುತ್ತಿರಬೇಕು. ಕಳವಳ ಮತ್ತು ಅಂಜಿಕೆಯು ಆಯಾಸದ ಸಶಕ್ತ ಕಾರಣಗಳೆಂಬುದನ್ನು ಅಧ್ಯಾಪಕರು ಅರಿತಿರಬೇಕು. ಆದುದರಿಂದ ಸುರಕ್ಷಿತತೆಯು ಮತ್ತು ಪರಸ್ಪರ ಸೌಹಾರ್ದತೆಯ ಒಂದು ವಾತಾವರಣವನ್ನು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ನಿರ್ಮಾಣಮಾಡಲು ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಮರೆಯಬಾರದು.

ವ್ಯಾಯಾಮ ಮತ್ತು ವಿನೋದಗಳ ಅಗತ್ಯತೆ

(NEED FOR EXERCISE AND RECREATION)

ಶಾರೀರಿಕ ವ್ಯಾಯಾಮ, ವಿಹಾರ ಕ್ರೀಡೆಗಳು, ಮತ್ತು ಶಾರೀರಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ— ಇವು ಶಾಲಾ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾದ ವಿಷಯಗಳು. ಇವೆಲ್ಲ ಪರಸ್ಪರ ನಿಕಟ ಸಂಬಂಧವಿರುವ ಶಿಕ್ಷಣದ ಅವಸ್ಥೆಗಳು.

ದೇಹದ ಬೆಳವಣಿಗೆಯು ಮತ್ತು ಇಂದ್ರಿಯ ಶಕ್ತಿಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ

ದಿನನಿತ್ಯವೂ ರಭಸವಾದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಮಾಡುವುದರಿಂದ ಶಾರೀರಿಕ ಯೋಗ್ಯತೆ(Physical fitness)ಗೆ ಕಾರಣಗಳಾದ— ಶಕ್ತಿ, ಸಹಿಷ್ಣುತೆ, ದೀರ್ಘಬಲ, ಮತ್ತು ನರ-ಸ್ನಾಯುಗಳ ಚಾತುರ್ಯ ಇವೆಲ್ಲ ವೃದ್ಧಿಯಾಗುವುವು.

1. ಶಾರೀರಿಕ ವ್ಯಾಯಾಮದ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವು ಈ ಕೆಳಗಿನ ಸೂತ್ರಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿಕೊಂಡಿರತಕ್ಕದ್ದು.

(i) ಇಂದ್ರಿಯ ಶಕ್ತಿ ಮತ್ತು ದೇಹದ ಬೆಳವಣಿಗೆ.

(ii) ಬಿಡುಸಮಯದ ವಿನೋದಾರ್ಥಕ ಚಾತುರ್ಯಗಳು.

(iii) ಸಾಮಾಜಿಕ ವರ್ತನೆಯ ಅಪೇಕ್ಷಣೀಯ ಪ್ರಕಾರಗಳು.

(iv) ಶಾರೀರಿಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಸರಿಯಾದ ಮನೋವೃತ್ತಿಗಳು, ಆದರ್ಶಗಳು ಮತ್ತು ಗುಣಗ್ರಾಹಕತೆಗಳು.

2. ವೈದ್ಯಕೀಯ ಪರೀಕ್ಷೆಯಲ್ಲಿ ತೋರಿ ಬಂದ ಪ್ರಕಾರ ಒಬ್ಬೊಬ್ಬ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗೆ, ಅವನವನ ಶಾರೀರಿಕ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗನುಗುಣಗಳಾದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನೇ ಕೊಡಬೇಕು.

3. ಕಾಹಿಲೆ ಅಥವಾ ಅಶಕ್ತಿಯು ಕಾರಣದಿಂದಾಗಿ ದಿನನಿತ್ಯದ ಶಾರೀರಿಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸಲು ಅಸಮರ್ಥರಾದವರನ್ನು ತಿದ್ದಿದ ಚಟುವಟಿಕೆಯುಳ್ಳ ಅಥವಾ ತಿದ್ದುವ ಶಾರೀರಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವರ್ಗಕ್ಕೆ ಕಳುಹಬೇಕು.

4. ಶಾರೀರಿಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಸ್ವರೂಪದಲ್ಲಿ ವಿವಿಧವಾಗಿದ್ದು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಅಭಿರುಚಿ, ಆವಶ್ಯಕತೆ ಮತ್ತು ದೈಹಿಕ ಸ್ಥಿತಿಗಳಿಗೆ ಅನುರೂಪಗಳಾಗಿರಬೇಕು.

5. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಅವರ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಮತ್ತು ಆರೋಗ್ಯ ಸ್ಥಿತಿಗನುಸಾರ ವರ್ಗೀಕರಿಸಿ ಪಂಗಡಗಳಾಗಿ ವಿಂಗಡಿಸಬೇಕು.

6. ಬಾಲಕರಿಗೆ ಮತ್ತು ಬಾಲಿಕೆಯರಿಗೆ ಪ್ರತ್ಯಪ್ರತ್ಯೇಕವಾದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಗೊತ್ತುಗಾರಿಕೆಗಳನ್ನು ಏರ್ಪಡಿಸಬೇಕು. ಆವಶ್ಯವಿದ್ದರೆ, ದೈಹಿಕ ಭಿನ್ನತೆಗಳಿಗೆ ತಕ್ಕಂತೆ ಹೊಂದಿಸಿಕೊಂಡಂಥ ಸಹವಿನೋದಾತ್ಮಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆ ಆಸ್ಪದ ಕಲ್ಪಿಸಬೇಕು.

7. ಸ್ಥಳೀಯ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳಿಗೆ ತಕ್ಕಂತೆ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ತಿದ್ದುಪಡಿಯನ್ನು ಮಾಡತಕ್ಕುದು. ಹಾಲಿಯಲ್ಲಿರುವ (Existing) ಸೌಕರ್ಯಗಳನ್ನೆಲ್ಲ ಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಉಪಯೋಗಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು.

8. ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಒಂದೊಂದು ದಿನದ, ಋತುವಿನ ಮತ್ತು ವರ್ಷದ ಆವಶ್ಯಕತೆಯನ್ನು ಆಧರಿಸಿರಬೇಕು.

ಒಂದು ಸುವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಕ್ಕೆ ಈ ಕೆಳಗಿನವುಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸಲಾಗಿದೆ—

ಒಂದು ವರ್ಗದ ಪಾಠಾವಧಿಯು ಆರಂಭದಲ್ಲಿ ಹುರುಪಿಗಾಗಿ ಮಾಡಲಾಗುವ ಸನ್ನಾಹ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು.

(1) ಚಲನೆಗಳು — ಉದಾ: ನಡೆಯುವುದು, ಓಡುವುದು, ನೆಗೆಯುವುದು, ಹಾರುವುದು ಇತ್ಯಾದಿ.

(2) ಚಲನೆಯಿಲ್ಲದ ಪ್ರಕಾರದವು— ಉದಾ: ತೋಳುಗಳಿಗೆ, ಕಾಲುಗಳಿಗೆ, ಮುಂಡಕ್ಕೆ ತಕ್ಕ ಬಲಗೊಳಿಸುವ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ವ್ಯಾಯಾಮಗಳು: ಸೇನಾಗಮನ ಚಾತುರ್ಯಗಳು.

(3) ಹೆಚ್ಚು ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಿಲ್ಲದ ಗುಂಪಲು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು: ಉದಾ: ಆಟಗಳು, ಎರಡು ಸಾಲಿನಾಟಗಳು.

(4) ಪಂದ್ಯಾಟದ ಚಾತುರ್ಯಗಳು—ವೋಲ್ಲಿಬೋಲ್, ಕಾಲು ಚೆಂಡಾಟ, ಹಾಕ್ಕಿ ಇತ್ಯಾದಿ.

(5) ಸ್ವಪರೀಕ್ಷಾತ್ಮಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು— ಉದಾ: ಸ್ವಂಟುಗಳು (Tumbling apparatus) ಇತ್ಯಾದಿ.

(6) ತಾಳಬದ್ಧಗಳು ಮತ್ತು ನಾಟ್ಯಗಳು. ಜಾನಪದ ಕುಣಿತ ಗಳು, ಕುಮ್ಮಿ, ಕೋಲಾಟ, ಇತ್ಯಾದಿ.

(7) ವ್ಯಕ್ತಿಗತ ಮತ್ತು ದ್ವಂದ್ವಪಂದ್ಯಾಟಗಳು-ಬ್ಯಾಡ್ಮಿಂಟನ್, ಟೆನ್ನಿಕೋಯ್ಟ್, ಟೆನ್ನಿಸ್— ಟೇಬ್ಲ್‌ಟೆನ್ನಿಸ್, ಇತ್ಯಾದಿ.

(8) ನೀರಾಟಗಳು— ಈಜುವುದು, ಮುಳುಗುವುದು, ಇತ್ಯಾದಿ.

(9) ಸಾಮೂಹಿಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು, ಶಿಬಿರಗಳು, ಪ್ರವಾಸಗಳು, ದೋಣಿ ನಡೆಸುವುದು, ಸೈಕಲ್ ಬಿಡುವುದು, ಇತ್ಯಾದಿ.

ವಿನೋದಾತ್ಮಕ ಅಭಿರುಚಿಗಳು

ಬಾಲಾಪರಾಧವನ್ನು ನಿವಾರಿಸುವುದು ಮುಂತಾದ ಕೆಲವು ಸಮಾಜದಲ್ಲಿರುವ ಕೊರತೆಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಜನರು ಮಾತನಾಡುವಾಗ ಅವರು ಮೊದಲಾಗಿ ಹೇಳುವ ವಿಷಯವಾವುದೆಂದರೆ— ವಿನೋದ ವಿಹಾರಗಳ ಸೌಕರ್ಯಗಳನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸಬೇಕೆಂಬುದು. ಹಲವು ಮಹತ್ವದ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಸಾಧಿಸಲಿಕ್ಕೆ ವಿಹಾರಾತ್ಮಕ ಅಭಿರುಚಿಗಳು ಬಹಳ ಸತ್ವಸಂಪನ್ನ ಸಾಧನಗಳೆಂದು ಅವರ ಆಶಯುವಿದ್ದಂತೆ ತೋರು ವುದು. ಅವರ ಈ ಮನೋವೃತ್ತಿಯು "ವಾಟರ್‌ಲೂ ಕದನವನ್ನು ಈಟನ್ನಿನ ಕ್ರೀಡಾಂಗನಗಳಲ್ಲಿ ಗೆಲ್ಲಲಾಯಿತು" ಎಂಬ ನಾಣ್ಣುಡಿಯನ್ನು ಹೋಲುವುದು. "ಆಟಗಳು ಶೀಲಸಂವರ್ಧನೆ ಮಾಡುವುವು ಮತ್ತು ನಾಯಕತನದಲ್ಲಿ ತರಬೇತಿ ಕೊಡುವುವು" ಎಂದು ಕೆಲವು ವ್ಯಾಯಾಮ ಶಿಕ್ಷಣತಜ್ಞರು ಹೇಳುವ ಹೇಳಿಕೆಯನ್ನು ಇದು ಸರಿಗಟ್ಟುವುದು. ಶಾರೀ ರಿಕವಾಗಿ ಹಾಗೂ ಮಾನಸಿಕವಾಗಿ ಚಟುವಟಿಕೆ ಮಾಡುತ್ತಿರುವುದು

ಎಲ್ಲಾ ಸಮಷ್ಟಿಜೀವಿಗಳ ಮಹತ್ತಮ ಆವಶ್ಯಕತೆಯಾಗಿದೆ. ಶೀಲ ಮತ್ತು ನಾಗರಿಕತನದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಮೇಲೆ ವಿನೋದಾತ್ಮಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗಿರಬಹುದಾದ ಪ್ರಭಾವಕ್ಕೆ ಬಹುಶಃ ಇದೇ ಕಾರಣವಿರಬಹುದು. ಇದು ಕ್ರೀಡಾಂಗನಕ್ಕೆ ಮತ್ತು ಪರ್ಯೇತರ ಯೋಜನೆಗೆ ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ವರ್ಗಕೋಣೆಗೂ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸಬಹುದು.

ನಾಯಕತ್ವ, ಸಂಗಾತಿತನ, ನಾಗರಿಕತನಗಳಿಗೆ ಬೇಕಾಗುವ ಗುಣಗಳನ್ನೂ ಶೀಲಕ್ಕೆ ಬೇಕಾಗುವ ಸಾಮಾನ್ಯ ಗುಣಗಳನ್ನೂ ವರ್ಧಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಆಟ ಮತ್ತು ಪಂದ್ಯಾಟಗಳ ಬೆಲೆಗಳು ಏನೇ ಇರಲಿ,–ಒಬ್ಬ ಬುದ್ಧಿವಂತ ಮತ್ತು ಪರಿಶೀಲಕನಾದ ಅಧ್ಯಾಪಕನು ಅವನ್ನು ಇನ್ನೂ ಹೆಚ್ಚಿಸಬಲ್ಲನು. ಆಟಗಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಇತರ ವ್ಯಾಯಾಮ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತರಾದ ಮಕ್ಕಳ ಒಂದು ಸಮುದಾಯದ ನಾಯಕನಾಗಿರುವ ಅಧ್ಯಾಪಕನಿಗೆ, ಮಕ್ಕಳ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಿ ಅದಕ್ಕೆ ತಕ್ಕ ದಾರಿತೋರಿಸುವ ಸ್ಪೃಹಣೀಯವಾದ ಒಂದು ಸಂದರ್ಭವು ದೊರೆಯುವುದು. ತುಂಬ ಮಂದಿ ಉತ್ತಮ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಈ ಸಂದರ್ಭವನ್ನು ಸ್ವಾಗತೀಕರಿಸುವರಲ್ಲದೆ, ಆಟ ಮತ್ತು ಸಾಮೂಹಿಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಅವರವರ ವರ್ಗಗಳ ನಾಯಕತ್ವವನ್ನು ಬಿಟ್ಟುಕೊಡಲು ಇಷ್ಟಪಡುವುದಿಲ್ಲ.

ಒಂದು ಸುವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾದ ಶಾರೀರಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಪರಿಣಾಮಗಳು ಮಕ್ಕಳ ಆರೋಗ್ಯ ಮತ್ತು ದೇಹದ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಮೇಲೆ ಏನೆಂಬುದು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿದೆ. ಆದರೆ, ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿನ ಶಾರೀರಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವು ಬಹಳ ವಿವಿಧವಾಗಿದ್ದು ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಹಲವು ತರದ ಆಟಗಳಿಗೆ ಮತ್ತಿತರ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆ ಅವಕಾಶಕೊಡದಿದ್ದರೆ ಮತ್ತು ಅವಕ್ಕಾಗಿ ಸಾಕಷ್ಟು ಸಮಯವನ್ನು ಮೀಸಲಾಗಿಡದಿದ್ದರೆ, ಇಂಥ ಕ್ರೀಡನ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಂದ ಸ್ವಾಸ್ಥ್ಯ ಮತ್ತು ದೈಹಿಕ ಪರಿಣತಿಯ ಮೇಲೆ ಉಂಟಾಗತಕ್ಕ ಸಂಪೂರ್ಣ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಸಾಕ್ಷಾತ್ಕರಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ.

ವಿನೋದಪರ ಅಭಿರುಚಿಯ ಉಪಯೋಗದಲ್ಲಿ ಆಟ, ಚಲ್ಲಾಟ, ಲೀಲೆಗಳು ಮಾತ್ರ ಸೇರಿಲ್ಲ. ಹಲವರು ಹಲವು ತರದ ಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು

ವಿನೋದಕ್ಕಾಗಿ ಮಾಡುವರು. ಕೆಲವರು ಬಣ್ಣದ ಚಿತ್ರ ಬರೆಯುತ್ತಾರೆ. ಕೆಲವರು ಆಭರಣಗಳನ್ನು ಮಾಡಲು ಇಷ್ಟಪಡುವರು. ಕೆಲವರು ಆಡು ವರು; ಕೆಲವರು ಓದುವರು; ಇನ್ನು ಕೆಲವರು ಕರ್ಮಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವರು. ಈ ಯಾದಿಯು ಇನ್ನೂ ವಿಸ್ತಾರವಾಗಬಹುದು. ಶಾಲೆಯು ಮತ್ತು ವರ್ಗಕೋಣೆಯು ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಮತ್ತು ವಿನೋದಪರ ಸ್ವರೂಪವುಳ್ಳ ವಿಪುಲವಾದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಂದ ತುಂಬಿದ್ದು, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಮಗೆ ಬೇಕಾದ ಪ್ರಸಕ್ತದ ಮತ್ತು ಭವಿಷ್ಯದ ಬರೇ ವೃತ್ತಿಪರ ಸ್ವರೂಪದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಆರಿಸಿಕೊಳ್ಳುವಂತಾಗಬೇಕು. ವಿನೋದಪರ ಅಭಿರುಚಿಗಳ ಉಪಯೋಗದ ಬೀಗದ ಕೈಯು ವಿಶ್ರಾಂತಿ ಯಾಗಿದೆ. ವಿಮೋಚಕವಾದುದೆಲ್ಲ ವಿನೋದಾತ್ಮಕವೇ. ಜನರಿಗೆ ವಿಶ್ರಾಂತಿ ಗೊಳ್ಳಲು ಕಲಿಸುವುದು, ವಿಶ್ರಾಂತಿಕರಗಳಾದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಅವರಿಗೆ ಒದಗಿಸಿಕೊಡುವುದು ಇವೆಲ್ಲ ಈ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಒಂದು ಉತ್ತಮ ಶಾಲಾ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಒಂದು ಮಹತ್ವದ ಕೆಲಸವಾಗಿದೆ.

ಒಂದು ವಿನೋದಪರ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ತಯಾರಿಸುವಾಗ ಈ ಕೆಳಗಿನ ಸೂತ್ರಗಳನ್ನು ಮನಸಿನಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಳ್ಳಬೇಕು:—

1. ವಿನೋದಪರ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮವು ಆರೋಗ್ಯ ಮತ್ತು ಶಾರೀರಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸರ್ವಸಂಗ್ರಾಹಕವಾದ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದ ಒಂದಂಶವಾಗಿದ್ದು, ಅವಕ್ಕೆ ಸಮನ್ವಯಗೊಂಡು ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಅಂತರ್ಗತವಾಗಿರಬೇಕು.

2. ವಯಸ್ಕರ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಅವಶ್ಯವಾಗಿರತಕ್ಕ ಚಟುವಟಿಕೆ ಗಳನ್ನೇ ಆರಿಸುವಂತೆ ಒತ್ತಾಯವಿರಬೇಕು.

ಮುದ್ದುಗಸಬುಗಳಾಗಿ (Hobby) ಇಲ್ಲವೇ ವಿರಾಮಕಾಲದ ವೃತ್ತಿಗಳಾಗಿ ವಯಸ್ಕರು ಆರಿಸುವಂಥ ಚಲನ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಮತ್ತು ಹಸ್ತಕೌಶಲ್ಯಗಳು, ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಕೈಗೆ ಸಿಕ್ಕುವ ಸೌಕರ್ಯಗಳ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿವೆ. ಶೈಶವದಲ್ಲಿ ವಿನೋದವನ್ನೂ ಹಿತಕರವಾದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನೂ ಒದಗಿಸಬಲ್ಲ, ಮತ್ತು ವಯಸ್ಕರ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಸ್ವಾಸ್ಥ್ಯ ಮತ್ತು ವಿಹಾರದ ನಿಟ್ಟಿನಿಂದ ಪ್ರಯೋಜನ ಕಾರಿಗಳಾದ ಚಲನೆಗಳನ್ನು ಕಲಿಯುವ ಶಕ್ತಿಗಳನ್ನು ನಾವು ಉಪಯೋಗಿ

ಸುವುದಿಲ್ಲವೆಂದು ಅನೇಕ ದೃಷ್ಟಾಂತಗಳಿಂದ ತಿಳಿದುಬಂದಿದೆ. ಕಲೆಗಳು, ಕೈಕಸಬುಗಳು, ಈಜುವುದು, ನಾಟಕವಾಡುವುದು, ಸಂಗೀತ, ಪುಸ್ತಕ ವಾಚನ ಮುಂತಾದ ಅನೇಕ ಪಠ್ಯೇತರ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ವಿನೋದಪರ ಮನೋದಿಗಂತವನ್ನು ವಿಸ್ತಾರ ಮಾಡಿ ವಯಸ್ಕರ ಜೀವನದಲ್ಲೂ ಅಂಥ ವಿಹಾರಪರ ಅಭಿರುಚಿಗಳನ್ನುಂಟುಮಾಡುವುವು. ಪರಸ್ಥಳದಲ್ಲಿ ಡೇರೆಯಲ್ಲಿ ವಾಸಮಾಡುವುದು, ಸೈಕಲ್ ಸವಾರಿ ಮಾಡುವುದು, ಮೀನು ಹಿಡಿಯುವುದು, ತೋಟ ಬೆಳೆಸುವುದು, ಮುಂತಾದ ಬಾಗಿಲ ಹೊರಗಿನ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಅಂಥ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಲ್ಲಿ ಸೇರಬಹುದು. ಮಕ್ಕಳ ವಿಶ್ರಾಂತಿಕಾಲದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಅವರು ಅನುಭವದಿಂದ ಆರಿಸಲು ಕಲಿಯಬೇಕಾದುದು ಅತ್ಯಾವಶ್ಯಕವಾಗಿದೆ.

3. ಮನೆಯಲ್ಲಿ, ಹಿತ್ತಿಲಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ನೆರೆಹೊರೆಯಲ್ಲಿ ಮಾಡಬಹುದಾದ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಆರಿಸಲು ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹ ಕೊಡಬೇಕು.

4. ಶಾಲೆಯ ನೇತೃತ್ವದಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ಇತರರೊಡನೆ ಸಹಕರಿಸಿ, ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಶಾಲೆಯ ಹೊರಗೆ ಜರಗಿಸಬಹುದಾದ ವಿವಿಧ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಯೋಚಿಸಿ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಬೇಕು.

ಕಾಮಶಿಕ್ಷಣ—ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಇದರ ಸ್ಥಾನ

ಕಾಮ (SEX)

ಪ್ರಚೋದಕಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಇಚ್ಛೆಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಚರ್ಚಿಸಿದಾಗ ಕಾಮೇಚ್ಛೆಯ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ಕುರಿತು ಪ್ರಸ್ತಾವಿಸಿದ್ದೇವೆ. ಈ ಸಮಸ್ಯೆಯು ಶಿಕ್ಷಕರನ್ನು ದಿಗ್ಭ್ರಮೆಗೊಳಿಸಿದೆ. ಈ ಸಮಸ್ಯೆಯು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಎಲ್ಲರನ್ನೂ ಅಪ್ರತಿಭರನ್ನಾಗಿ ಮಾಡುವುದು. ಈ ಕೆಳಗಿನ ಸಂಕ್ಷೇಪವಾದ ಚರ್ಚೆಯಲ್ಲಿ ಕಾಮವನ್ನು ಕುರಿತು ನಮಗೆ ತಿಳಿದುದುದನ್ನು ವಿಶ್ಲೇಷಣೆ ಮಾಡಿ, ಶಾಲಾ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಏನು ಮಾಡತಕ್ಕುದೆಂಬುದನ್ನುಸೂಚಿಸುವ.

ನಮಗೆ ಗೊತ್ತಿರುವುದೇನು?

1. ಕಾಮಾಭಿರುಚಿಯು ನಮ್ಮದೇ ಇರವಿನ ಒಂದಂಶವೆಂದು ನಮಗೆ ಗೊತ್ತು. ನೀರು, ಆಹಾರ, ಮುಂತಾದುವುಗಳಲ್ಲಿ ನಮಗೆ

ಅಭಿರುಚಿಗಳಿರುವಂತೆ ಕಾಮಾಭಿರುಚಿಯೂ ಇದೆ. ಅದು ಶೈಶವದಲ್ಲಿ ಹುಟ್ಟಿ ತಾರುಣ್ಯದೊಂದಿಗೆ ವೃದ್ಧಿಹೊಂದಿ, ವೃದ್ಧಾಪ್ಯದೊಂದಿಗೆ ನಿಧಾನ ವಾಗಿ ಕೆಳಮುಖವಾಗುವುದು.

2. ಕಾಮವು ಒಂದು ಸಂಕೀರ್ಣವಾದ ವ್ಯಾಪಕವಸ್ತು. ಅದು ಹಸಿವು ಇಲ್ಲವೇ ಬಾಯಾರಿಕೆಯನ್ನು ತಣಿಸಬಲ್ಲ ಪ್ರಚೋದಕ್ಕಿಂತಲೂ ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಭಾವಶಾಲಿಯಾಗಿದೆ.

3. ಕಾಮಕ್ಕೆ ಯಾವಾಗಲೂ ಒಂದು ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಮ ನ್ವಯವಿದೆ. ಲಿಂಗಭೇದದಿಂದಾಗಿ ಸ್ತ್ರೀಪುರುಷರ ಉಡುಪು, ಉಡೆ, ಮತ್ತಿತರ ಅಭ್ಯಾಸಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರಭೇದವಿದೆ. ತಾರುಣ್ಯದಲ್ಲಿ ಶಾರೀರಿಕ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ರಸಭಾವಿಕ ವರ್ತನೆಗಳೆಲ್ಲ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಆಯಾ ಜನರ ಸಂಸ್ಕೃತಿ ಯಿಂದ ರೂಪಿಸಲ್ಪಡುತ್ತವೆ.

4. ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಕೊಡಲ್ಪಡುವ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾದ ಕಾಮ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಸುಖಮಯವಾದ ಕುಟುಂಬ ಸಂಬಂಧವು ಸ್ವಾಭಾವಿಕ ವಾದ ಕಾಮಜೀವನದ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಸಾಧಕಗಳಾಗಿವೆ. ಹಿತಕರವಲ್ಲದ ದುಃಖಮಯವಾದ ಕುಟುಂಬ ಸಂಬಂಧವು ಕಾಮಜೀವನದಲ್ಲಿ ವಿಪರೀತ ವಾದ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗೆ ಎಡೆಗೊಡುವುದು.

ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ನಮ್ಮ ಕರ್ತವ್ಯ

ಕಾಮವಿಷಯಕವಾದ ನಮ್ಮ ಜ್ಞಾನದ ಫಲವಾಗಿ ನಾವು ಏನು ಮಾಡಬೇಕು?

1. ಅವಶ್ಯವಾದ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ತಿಳಿಸುವುದರ ಮೂಲಕ ಜನ ರಲ್ಲಿರುವ ಕಾಮಸಂಬಂಧವಾದ ಅಜ್ಞಾನವನ್ನೆಲ್ಲ ನಿವಾರಿಸಬೇಕು.

2. ಕಾಮಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಕೌಟುಂಬಿಕ ದಕ್ಷತೆಗಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣ— ಇವು ಸಮಸ್ತ ಶಾಲಾಶಿಕ್ಷಣದ ಒಂದು ಭಾಗವಾಗಿರಬೇಕು.

3. ಕಾಮಾಂಗಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಮತ್ತು ಕಾಮದ ಬಗ್ಗೆ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಒಂದು ಹಿತಕರವಾದ ಮನೋವೃತ್ತಿಯನ್ನು ಶಾಲೆಯು ಬೆಳೆಯಿಸಿ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಬೇಕು.

4. ಮಕ್ಕಳು ಬಳೆದು ಮದುವೆಯ ಮತ್ತು ಮನೆಯನ್ನು ಏರ್ಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆಗಳನ್ನು ಹೊತ್ತುಕೊಳ್ಳಲು ಸಮರ್ಥರಾಗುವ ತನಕ ಅವರ ಕಾಮಾಪೇಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ಉತ್ತಮೀಕರಿಸಲು (Sublimation) ತಕ್ಕ ಸೌಕರ್ಯಗಳನ್ನು ಶಾಲೆಯು ಒದಗಿಸಬೇಕು.

5. ಕಾಮಸಂಬಂಧಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರೇಮದ ಪಾತ್ರವೇನೆಂಬುದನ್ನು ಒತ್ತಿ ಹೇಳಬೇಕು. ಆತ್ಮತ್ಯಾಗ ಮತ್ತು ಸೇವೆಯಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ಮಾನವಜೀವನದ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಉದ್ರೇಕಿಸಿ ಅವನ್ನು ರಚಿಸುವುದರಲ್ಲಿರುವ ಪ್ರೇಮದ ಮಹತ್ವವನ್ನು ಸಮರ್ಪಕವಾಗಿ ನಿರೂಪಿಸಬೇಕು.

(ಈ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಜಾಗರೂಕರಾಗಿರಬೇಕು. ಏತಕ್ಕೆಂದರೆ ಕಾಮ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಕಲಿಸತಕ್ಕ ಅಂಶಗಳಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನವು ಮಕ್ಕಳ ಹೆತ್ತವರು ಯಾವುದನ್ನು ಅಪೇಕ್ಷಿಸುತ್ತಾರೋ ಅದನ್ನು ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿವೆ)

ಕಾಮಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣ ಕೊಡಲು ಅವರ ಹೆತ್ತವರೇ ಉತ್ತಮ ಪುರುಷರೆಂದು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಒಪ್ಪಲಾಗಿದೆ. ಆದರೆ, ಸಮರ್ಪಕವಾದ ಕಾರಣಗಳಿಂದಾಗಿ ಹೆತ್ತವರು ಈ ಕೆಲಸವನ್ನು ಮಾಡಲು ಅಸಮರ್ಥರಾದರೆ ಅಧ್ಯಾಪಕರು ಅದನ್ನು ಮಾಡಲು ಹಿಂಜರಿಯಬಾರದು.

ಅಧ್ಯಾಯ 10

ವಿಪರೀತ ವರ್ತನೆ (ABNORML BEHAVIOUR)

ಕುಟುಂಬ ಪರಿಸ್ಥಿಯು ಪ್ರಭಾವ

ಒಂದು ಕುಟುಂಬದಲ್ಲಿರುವ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳೊಳಗೆ ಆಗುವ ಅಂತರ್ ಕ್ರಿಯೆಗಳು ಪರಸ್ಪರ ಘರ್ಷಣೆಯನ್ನುಂಟುಮಾಡುವ ಸಂದರ್ಭವಿದೆ. ಈ ಘರ್ಷಣೆಗಳು ಮಕ್ಕಳ ಮೇಲೆ ತಂಬಾ ಪ್ರಭಾವವನ್ನುಂಟುಮಾಡುತ್ತವೆ. ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಮಕ್ಕಳು ಬುದ್ಧಿಯಲ್ಲಿ ಪರಿಣತರಲ್ಲದೆ ಇರುವುದರಿಂದಲೂ ಸ್ವತಂತ್ರವಾಗಿ ವ್ಯವಹರಿಸಲು ಅಶಕ್ತರಾದುದರಿಂದಲೂ ಅಂತಹ ಪ್ರಭಾವವನ್ನು ತಪ್ಪಿಸಲು ಆಗುವುದಿಲ್ಲ. ಘರ್ಷಣೆಯಿಂದುಂಟಾಗುವ ಪ್ರಭಾವಗಳಲ್ಲಿ ಅಭದ್ರತೆಯ ಪ್ರಭಾವವೇ ಮುಖ್ಯವಾದುದು. ಮಕ್ಕಳ ಪರಾಧೀನತೆ ಮತ್ತು ಭಯುಗಳ ಘರ್ಷಣೆಯಿಂದ ಈ ಅಭದ್ರತೆಯು ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ. ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಆಹಾರ, ಆಶ್ರಯು, ಪ್ರೀತಿ, ಮೊದಲಾದುವುಗಳೆಲ್ಲ ಹೆತ್ತವರಿಂದಲೇ ಸಿಕ್ಕಬೇಕು. ಹೆತ್ತವರು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಈ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಪರಾಙ್ಮುಖರಾದರೆ, ಅಥವಾ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಅನವಶ್ಯಕವಾಗಿ ಹೆದರಿಸಿದರೆ, ಬೈದರೆ, ತಾವು ಹೇಳಿದಂತೆ ಕೇಳಬೇಕೆಂದು ಶಿಕ್ಷಿಸಿದರೆ, ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮನ್ನು ಹೆತ್ತವರು ತಿರಸ್ಕಾರ ಮಾಡಿದರೆಂದು ಎಣಿಸುತ್ತಾರೆ. ಹೆತ್ತವರು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಬೇಕೆಂತ ತಿರಸ್ಕರಿಸಲಾರರು. ಆದರೂ, ಮಗು ತನ್ನ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳು ಪೂರೈಸದೆ ಇದ್ದುದರಿಂದ, ಅದನ್ನು ತಿರಸ್ಕಾರವಾಗಿಯೇ ಎಣಿಸುತ್ತದೆ. ಹೆತ್ತವರು ಮಕ್ಕಳ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳನ್ನು ಪೂರೈಸದೆ ಇರುವುದಕ್ಕೆ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಕಾರಣಗಳಿರಬಹುದು. ತಮ್ಮ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳಿಗೆ ಮಕ್ಕಳಿಂದ ಭಂಗವಿರಬಹುದೆಂದು ಅವರು ಎಣಿಸಬಹುದು. ಮಕ್ಕಳ ಆರೈಕೆ ನೋಡುವುದರಿಂದ ಅವರ ಸುಖೋಪಚಾರಕ್ಕೆ ಕಡಿಮೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ತಮ್ಮ ವ್ಯಾಪಾರ ಉದ್ಯೋಗದಲ್ಲಿ ಅಡ್ಡಿಯಾಗುತ್ತದೆ. ಅಂತಹ ಹೆತ್ತವರು ತಾವು ಮಕ್ಕಳ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಪ್ರಜ್ಞೆ ಇಲ್ಲದೆ ಅಪರಾಧಿಗಳಾಗಿದ್ದೇವೆ ಎಂದು ತಿಳಿದರೆ, ಮಕ್ಕಳೊಡನೆ ಯಾವಾಗಲೂ ತಪ್ಪು

ಕಂಡಾಗಲಿ ಕೋಪಗೊಂಡಾಗಲಿ, ಆ ಭಾವನೆಯನ್ನು ಪ್ರಕಟಿಸಬಹುದು. ತಮ್ಮಲ್ಲಿರುವ ವಿಪರೀತ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಮಕ್ಕಳಮೇಲೆ ಹೊರಿಸಬಹುದು. ಕೆಲವು ಹೆತ್ತವರು ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳ ಕೆಟ್ಟಚಾಳಿಗಳು ತಮ್ಮ ಮೇಲೆ ಬಿದ್ದು, ಅವುಗಳಿಂದಾಗಿ ಸಮಾಜವು ತಮ್ಮ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಕೆಟ್ಟಭಾವನೆ ಮಾಡಬಹುದೆಂದು ಹೆದರುತ್ತಾರೆ. "ಇಂಥವರ ಮಗ" ಎಂಬ ಜನಾಭಿಪ್ರಾಯಕ್ಕೆ ಹೆದರಿ, ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಶಿಕ್ಷಿಸುತ್ತಾರೆ. ತಮ್ಮ ವರ್ತನೆಯೆಲ್ಲ ಮಕ್ಕಳ ಒಳ್ಳಿತಕ್ಕಾಗಿ ಎಂದು ತಮ್ಮನ್ನು ಅವರು ಅನುಮೋದಿಸಿ ಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. ಈ ಕಾರಣದಿಂದ ಮಕ್ಕಳ ಕೆಟ್ಟಚಾಳಿಗಳನ್ನು ಸರಿಪಡಿಸುವುದಕ್ಕಾಗಿ ತಜ್ಞರ ಹತ್ತಿರಹೋದರೆ, ತಜ್ಞರು ಮಕ್ಕಳ ಹೆತ್ತವರ ವಿಷಯವಾಗಿಯೂ ಕೂಲಂಕುಷ ವಿಚಾರಮಾಡುತ್ತಾರೆ. ಹೇಗೆ ಮಕ್ಕಳು ಸಮಸ್ಯಾ ಮಕ್ಕಳಾಗಬಹುದೊ, ಹಾಗೆಯೇ ಹೆತ್ತವರಲ್ಲಿಯೂ ದೋಷಗಳಿದ್ದಲ್ಲಿ, ಆ ದೋಷಗಳಿಂದಲೆ ಮಕ್ಕಳೂ ಹಾಳಾಗಬಹುದು. ಕೆಲವು ದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಟ್ಟಚಾಳಿಯ ಮಕ್ಕಳ ಹೆತ್ತವರನ್ನು ಕೋರ್ಟಿನವರು ಶಿಕ್ಷಿಸಿದ್ದೂ ಇರುತ್ತದೆ.

ಒಡಹುಟ್ಟಿದವರಲ್ಲಿರುವ ಸಂಬಂಧಗಳಿಂದ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಘರ್ಷಣೆಯಾಗುವ ಸಂಭವವಿದೆ. ಕುಟುಂಬದಲ್ಲಿರುವ ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಹೆತ್ತವರ ಪ್ರೀತಿ, ಅವಧಾನ ಮೊದಲಾದುವುಗಳಿಂದಾಗಿ ಪರಸ್ಪರ ಸ್ಪರ್ಧಾಬುದ್ಧಿಯಿಂದ ಉಮೇದುವಾರರೆಂಬುದು ವಾಸ್ತವವಾಗಿದೆ. ಒಂದು ಮಗುವಿಗೆ ತಾಯ್ತಂದೆಗಳ ಪ್ರೀತಿ ಹೆಚ್ಚಾದರೆ, ಅದು ಇತರ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತಿರಸ್ಕಾರವಾಗುತ್ತದೆ. ಮಕ್ಕಳ ಬುದ್ಧಿವಂತಿಗೆ, ಬಲ, ರೂಪ, ವಿಧೇಯತೆ–ಇವುಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಹೆತ್ತವರು ಹೋಲಿಸಿದರೆ, ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ತಾವು "ಬೇರೆಯವರಿಗಿಂತ ಕಡಿಮೆ" ಎಂಬ ಭಾವನೆಯನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತವೆ. ಇದಕ್ಕೆ ನೀಚತ್ವದ ಘರ್ಷಣೆಯೆನ್ನಬಹುದು.

ಅದೇರೀತಿ, ಹೆತ್ತವರು ಮಕ್ಕಳ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಅತ್ಯಧಿಕವಾದ ಜಾಗ್ರತೆ ವಹಿಸಿದರೆ, ಅದುಕೂಡ ಘರ್ಷಣೆಯನ್ನುಂಟುಮಾಡಬಲ್ಲುದು. ಈ ಘರ್ಷಣೆಯು ಎರಡು ರೂಪಗಳಾಗಿ ತೋರಬಹುದು. ಹೆತ್ತವರು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಯಾವ ಜವಾಬುದಾರಿಯನ್ನಾಗಲಿ, ಕೆಲಸವನ್ನಾಗಲಿ ಕೊಡದೆ, ತಾವೇ ನಿರ್ವಹಿಸುವುದು, ಒಂದು ರೂಪವಾಗಿದೆ. ಮಕ್ಕಳಿಗಾಗಿ ಪ್ರತಿಯೊಂದು

ಸಂಗತಿಯನ್ನು ಹಿರಿಯರೇ ಮಾಡುವುದು ಇದಕ್ಕೆ ಉದಾಹರಣೆ. ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅನುಭವವಿಲ್ಲ, ನಾವೇ ಮಾಡುತ್ತೇವೆಂದು ಹಿರಿಯರ ಭಾವನೆಯಿರಬಹುದು. ಘರ್ಷಣೆಯ ಇನ್ನೊಂದು ರೂಪವು ಹೆತ್ತವರು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಶರಣಾಗತರಾಗುವುದು. ಮಕ್ಕಳು ಹೇಳಿದಂತೆ ಹೆತ್ತವರು ಕುಣಿಯುವುದು. ಮಕ್ಕಳು ಕೇಳಿದೆಲ್ಲವನ್ನು ಕೊಟ್ಟು, ಅವರು ಮಾಡಿದ ತಪ್ಪು ತೀರ್ಮಾನಗಳ ಫಲದಿಂದ ಅವರನ್ನು ರಕ್ಷಿಸುವುದು. ಈ ರೀತಿಯ ಹೆತ್ತವರು ತಮ್ಮ ಮೇಲೆ ರಕ್ಷಣೆ ನಡಿಸುವಾಗ, ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಮೊದಮೊದಲು ಘರ್ಷಣೆಯ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಕಾಣಲಾರವು. ಬೇರೆ ಮಕ್ಕಳೊಡನೆ ಸೇರುವಾಗಲೂ ಶಾಲೆಗೆ ಬಂದಾಗಲೂ ಈ ಘರ್ಷಣೆಯ ಲಕ್ಷಣಗಳು ತೋರಿಬರುತ್ತವೆ. ತುಂಬಾ ರಕ್ಷಣೆಪಡೆದ ಮಕ್ಕಳು ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಸೇರಲು ಬೇಕಾದ ಚಾತುರ್ಯವಿಲ್ಲದೆ ಬೇರೆಯವರಿಂದ ಕಾಡಲ್ಪಡುತ್ತವೆ. ಅಂತಹ ಮಕ್ಕಳು ಯಾವಾಗಲೂ ಸ್ವರಕ್ಷಣೆಗಾಗಿ ಹೋರಾಡುತ್ತವೆ. ಅಥವಾ ಸಮಾಜದಿಂದ ತಪ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. ಇದೇ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯು ತಾರುಣ್ಯದಲ್ಲಿಯೂ ವಯಸ್ಕತನದಲ್ಲಿಯೂ ತೋರಬಹುದು. ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿರುವ ಈ ತರದ ಘರ್ಷಣೆಗಳನ್ನು ಹೋಗಲಾಡಿಸಲು ಮಕ್ಕಳ ಮಾನಸಿಕ ಆರೋಗ್ಯವನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡುವುದು ಅಗತ್ಯಬೀಳುತ್ತದೆ. ಅಂತಹ ಮಾನಸಿಕ ಆರೋಗ್ಯವನ್ನು ಕೊಡುವುದರಿಂದ ಮಕ್ಕಳ ಎಲ್ಲ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಬಗೆಹರಿಸಲು ಆಗುವುದೆಂದು ಖಂಡಿತ ಹೇಳಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಆದರೂ ಮಕ್ಕಳ ಕೆಲವು ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಈ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಪರಿಹರಿಸಬಹುದು.

ಮಕ್ಕಳ ಮಾನಸಿಕ ಆರೋಗ್ಯ

ಬಾಲ್ಯ ಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳು ಇತರರ ಕೂಡೆ ಯೋಗ್ಯವಾದ ಸಂಬಂಧವನ್ನಿಟ್ಟುಕೊಳ್ಳುವ ಅಭ್ಯಾಸಮಾಡಬೇಕಾದುದರಿಂದ, ಮಾನಸಿಕ ಆರೋಗ್ಯದ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಅದು ಅತಿ ಪ್ರಮುಖವಾದ ಸಮಯವಾಗಿದೆ. ತಮ್ಮ ಕಷ್ಟಗಳನ್ನು ನಿವಾರಣೆಮಾಡುವ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳ ಶಕ್ತಿ ಪರಿಮಿತವಾಗಿದ್ದುದರಿಂದ ಅವರು ಪರಾವಲಂಬಿಗಳಾಗಿಯೂ ಇರಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಬಾಲ್ಯ ಪ್ರಾಯದ ಮಾನಸಿಕ ಘರ್ಷಣೆಗಳು ಜೀವಮಾನದಲ್ಲೆಲ್ಲ ಉಳಿಯುವ ಸಂಭವವಿದ್ದು, ಆ ಘರ್ಷಣೆಗಳಿಂದ ಹಲವು ತೊಂದರೆಗಳು

ಉಂಟಾಗಬಹುದು. ಹೀಗೆ ಬಾಲ್ಯದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೂ ಹೆತ್ತವರಿಗೂ ಇರುವ ಸಂಬಂಧವು ಮಕ್ಕಳ ಸಂವಿಧಾನದ ರೀತಿಯನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಮುಖ್ಯಾಧಾರವಾಗಿದೆ. ಹೆತ್ತವರೊಡನೆ ಮಕ್ಕಳ ಸಂಬಂಧವು ಎಷ್ಟು ಹೆಚ್ಚೋ, ರಸಭಾವದ ಉದ್ರೇಕವುಳ್ಳ ಈ ಸಂಬಂಧವು ಎಷ್ಟು ಹೆಚ್ಚೋ, ಅಷ್ಟು ಆ ಸಂಬಂಧವು ಮುಖ್ಯಾಧಾರವಾಗುತ್ತದೆ. ತಾಯ್ತಂದೆಗಳ ಸಂಬಂಧವು ಸಾರ್ವತ್ರಿಕವಾಗಿದ್ದು, ಮಕ್ಕಳ ಮಾನಸಿಕ ಆರೋಗ್ಯವು ಆ ತಾಯ್ತಂದೆಗಳು ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳ ಆರೈಕೆ ಮಾಡಿದುದರ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿದೆ.

ಹೆತ್ತವರಿಗೂ ಮಕ್ಕಳಿಗೂ ಇರುವ ಸಂಬಂಧವು ಆದರ ಮತ್ತು ವಿಶ್ವಾಸಗಳಿಂದ ಕೂಡಿರಬೇಕೆಂದು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಗಳು ತಿಳಿಯುತ್ತಾರೆ. ಹೆತ್ತವರ ಅಥವಾ ಅವರ ಪ್ರತಿನಿಧಿಗಳ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿರುವ ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಕಡೆಗೆ ಅವರು ಆದರ ತೋರಿಸುವುದಿಲ್ಲವಾದರೆ, ತಾವು ಪ್ರೀತಿಸಲ್ಪಡುವುದಿಲ್ಲವೆಂದು ತಿಳಿಯುತ್ತವೆ. ಈ ತಿರಸ್ಕಾರವೇ ಮುಂದೆ ಮಕ್ಕಳು ದೊಡ್ಡವರಾದಾಗ, ಸರಿಯಾದ ಸಂವಿಧಾನ ಪಡೆಯದೆ ಇರುವುದಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾಗುತ್ತದೆ. ಕೆಲವು ಹೆತ್ತವರು ತಮ್ಮ ಸ್ವಂತ ಸುಖಕ್ಕೆ ಮಕ್ಕಳು ಅಡ್ಡಿಯೆಂಬ ಕಾರಣದಿಂದ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಅಲಕ್ಷಿಸುವುದುಂಟು. ಅಥವಾ ತಮ್ಮ ಸ್ವಂತ ಮಾನಸಿಕ ಘರ್ಷಣೆಗಳಿಂದ ಹಾಗೆ ಮಾಡಬಹುದು. ಅಂತಹ ಹೆತ್ತವರಿಗೆ ಬಲ್ಲವರು ಸರಿಯಾದ ಸಂಗತಿ ತಿಳಿಸುವುದರಿಂದ ಸರಿಯಾಗಬಹುದು. ಎರಡನೆಯದಾಗಿ ಕೆಲವು ಹೆತ್ತವರು ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳನ್ನು ಚೆನ್ನಾಗಿ ತಿಳಿಯದೆ, ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ತಿರಸ್ಕಾರ ಮಾಡುವುದುಂಟು. ಶಿಸ್ತು, ವಿಧೇಯತೆ, ಮೊದಲಾದುವುಗಳ ತಪ್ಪು ಅಭಿಪ್ರಾಯದಿಂದ ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಅವರು ದೂಷಿಸಬಹುದು. ಅಥವಾ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತುಂಬಾ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವನ್ನು ಕೊಟ್ಟು ಅವರನ್ನು ಹಾಳು ಮಾಡಬಹುದು. ಆದರೆ ಈ ತರದ ಹೆತ್ತವರ ರೀತಿಯನ್ನು ಸುಲಭವಾಗಿ ಸರಿಪಡಿಸಬಹುದು.

ಹೆತ್ತವರು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಸರಿಯಾದ ಆದರ ತೋರಿಸುವ ಸಂಗತಿಯು ಹೆತ್ತವರ ಮನೋಭಿಪ್ರಾಯದ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿರುತ್ತದೆ ಅಲ್ಲದೆ ಅವರು ಕೈಕೊಳ್ಳುವ "ಮಾಡಿ" "ಮಾಡಬೇಡಿ" ಎಂಬುದರ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿರುವು

ದಿಲ್ಲ. ಮಕ್ಕಳು ಶಿಕ್ಷಿಸಲ್ಪಡಬೇಕೋ ಬೇಡವೋ ಎಂಬ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಸ್ಪಷ್ಟವಾದ ನಿಯಮಗಳಿಲ್ಲ. ಕಠಿನವೂ ನಿರಂತರವೂ ಆದ ಶಿಕ್ಷೆಯು ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ತಿರಸ್ಕಾರವನ್ನುಂಟುಮಾಡುತ್ತದೆ ಎಂಬುದರಲ್ಲಿ ಸಂಶಯ ವಿಲ್ಲ. ಅದರಿಂದ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಕಳವಳವೂ ವಿರೋಧವೂ ಉಂಟಾಗ ಬಹುದು. ತಕ್ಕುದಾದ ಮತ್ತು ಸಮಯೋಪಯುಕ್ತವಾದ ಶಿಕ್ಷೆಯು ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಅಂತಹ ಶಿಕ್ಷೆಯಿಂದ ಮಕ್ಕಳು ತಾವು ಮಾಡಿದ ಅಪರಾಧ ದಿಂದ ವಿಮೋಚನೆ ಹೊಂದುತ್ತವೆ. ಅಲ್ಲದೆ ತಮ್ಮ ನಡತೆಯ ವಿಷಯ ಹೆತ್ತವರಿಗೆ ಏನು ಅಭಿಪ್ರಾಯವಿದೆ ಎಂದು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತಿಳಿಯಲಾಗುತ್ತದೆ. ಮಕ್ಕಳು ಏನು ಮಾಡುತ್ತಾರೆ ಎಂದು ತಿಳಿಯಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸದ ಹೆತ್ತವರು ವಾಸ್ತವಿಕವಾಗಿ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ತಿರಸ್ಕಾರವನ್ನುಂಟುಮಾಡಬಹುದು. ಸ್ವಾ ತಂತ್ರ್ಯದ ಹೆಸರಿನಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಅವರಷ್ಟಕ್ಕೆ ಬಿಟ್ಟುಬಿಡುವುದರಿಂದಲೆ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ತಾವು ತಿರಸ್ಕೃತರಾಗಿದ್ದೇವೆ ಎಂಬ ಭಾವನ ಉಂಟುಮಾಡ ಬಲ್ಲುದು. ಆಗಾಗ ಹೇಳಿದ ಮಾತುಗಳು ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ವಿಶ್ವಾಸವನ್ನುಂಟು ಮಾಡಬಲ್ಲುವು.

ಎಲ್ಲ ಮನುಷ್ಯರಿಗೆ ಅನ್ವಯಿಸುವಂತೆ ಮಕ್ಕಳ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ "ಅತಿ ಸರ್ವತ್ರ ವರ್ಜಯೇತ್" ಎಂಬ ಮಾತು ಅನ್ವಯಿಸುತ್ತದೆ; ಮಧ್ಯಮ ಮಾರ್ಗವೇ ಅತ್ಯುತ್ತಮವು. ಅರಿವೆಸೊಪ್ಪು ಆರೋಗ್ಯಕರವಾಗಿದ್ದರೂ, ಎಲ್ಲ ಊಟ ಸೊಪ್ಪಿನಿಂದಲೆ ಆಗದು. ಮಕ್ಕಳು ಹೇಳಿದಂತೆ ಕುಣಿಯು ವುದಕ್ಕೂ ಆದರ ವಿಶ್ವಾಸಗಳನ್ನು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತೋರಿಸುವುದಕ್ಕೂ ಇರುವ ಭೇದವು ಚೆನ್ನಾಗಿ ತಿಳಿಯಲ್ಪಡಬೇಕು. ತುಂಬ ಮಮತೆ ತೋರಿಸುವ ತಾಯಿ, ಆ ಮಮತೆಯನ್ನು ಮಗುವಿನ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ತೋರಿಸುವುದಲ್ಲ, ತನ್ನ ಸ್ವಾರ್ಥದಿಂದ ಎಂದು ತಿಳಿಯಬಹುದು. ಮಗುವಿಗೆ ಆದರ ತೋರಿಸುವುದೆಂದರೆ, ಬಾಲ್ಯದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳು ಪರಾವಲಂಬಿಗಳೂ ಬೆಳೆದ ನಂತರ ಸ್ವಾವಲಂಬಿಗಳೂ ಆಗುವುದರಿಂದ ಎಂಬುದನ್ನು ನೆನಪಿನಲ್ಲಿಡ ಬೇಕು. ಆದರದಿಂದ ನೋಡಲ್ಪಟ್ಟ ಮಗು ಕ್ರಮಪ್ರಕಾರವಾಗಿ ಬಳೆದು ಬರುವಂತೆ ಸಹಾಯವನ್ನು ಪಡೆಯಬೇಕು. ಮಗುವಿಗೆ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವೂ ಬೇಕು, ಭದ್ರತೆಯೂ ಬೇಕು. ದೊಡ್ಡವರ ಸ್ವಾರ್ಥದ ಕಾರಣದಿಂದ ಮಕ್ಕಳ ಬೆಳವಣಿಗೆಯು ಮುರಿಯಲ್ಪಡಬಾರದು.

ಹೆತ್ತವರಿಗೂ ಮಕ್ಕಳಿಗೂ ಇರುವ ಸಂಬಂಧದಲ್ಲಿ ದೃಢತೆಯಿರ ಬೇಕು. ಮಕ್ಕಳ ಭದ್ರತೆ ಅವುಗಳ ಸನ್ನಿವೇಶದ ವಿಶ್ವಾಸಪಾತ್ರತೆಯ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿದೆ. ಯಾವುದನ್ನು ತಾವು ಖಂಡಿತವಾಗಿ ನಂಬಬಹು ದೆಂದು ಮಕ್ಕಳು ತಿಳಿಯಬೇಕು. ಒಂದೇ ತರದ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಒಮ್ಮೆ ಸುಂದರವೆಂದು ಹೊಗಳುವುದು, ಇನ್ನೊಮ್ಮೆ ಬೇಸರವೆಂದು ತೆಗಳುವುದು ಪೂರ್ವಾಪರವಿರುದ್ಧವಾಗಿ ದೃಢತೆಯ ನಕಾರವಾಗಿದೆ. ಒಂದು ಸಂಗತಿ ಯಲ್ಲಿ ಸ್ವತಂತ್ರವಾಗಿ ಜವಾಬುದಾರಿಯ ಕೆಲಸ ಮಾಡಬೇಕೆಂದೂ ಇನ್ನೊಂದು ಸಂಗತಿಯಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಹತ್ತಿರ ಕೇಳದೆ ಜವಾಬುದಾರಿ ವಿಶೇಷ ತೋರಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿತೆಂದೂ ಹೆತ್ತವರು ದುಡುಕುವುದುಂಟು. ಕುಟುಂಬ ದಲ್ಲಿ ಈ ತರದ ಹೆತ್ತವರ ವರ್ತನೆಯಿಂದ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತಮ್ಮ ಪಾತ್ರ ವಹಿಸುವುದಕ್ಕೂ ತಮ್ಮ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವವನ್ನು ಬೆಳೆಯಿಸುವುದಕ್ಕೂ ಅಸಾಧ್ಯ ವಾಗುತ್ತದೆ. ಇದರಿಂದ ಆಗುವ ಘರ್ಷಣೆಯು ಕಳವಳವನ್ನೂ ವಿರೋಧ ವನ್ನೂ ಉಂಟುಮಾಡುತ್ತದೆ.

ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಕಳವಳವನ್ನೂ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನೂ ಯಾವ ಆತಂಕ ವಿಲ್ಲದೆ, ತಮಾಷೆ ಮಾಡಲ್ಪಡಬಹುದೆಂಬ ಹೆದರಿಕೆಯಿಲ್ಲದೆ ಹೆತ್ತವ ರೊಡನೆ ಹೇಳಿ ಚರ್ಚಿಸುವುದು ಬಹಳ ಒಳ್ಳೆಯದು. ಅದರಿಂದ ಘರ್ಷಣೆ ಗಳು ಕಡಿಮೆಯಾಗಿ ಮಾನಸಿಕ ಶೌಚವು ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ. ಮಕ್ಕಳು ಹೆತ್ತವರೊಡನೆ ತಮ್ಮ ಎಲ್ಲ ಕಳವಳವನ್ನು ತಿಳಿಸುವುದರಿಂದ ಹೆತ್ತವರ ಬುದ್ಧಿವಾದ ಪ್ರಯೋಜನವು ಸಿಕ್ಕಿ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದ ಸಹಾಯದಿಂದಲೆ ತಮ್ಮ ಸಂವಿಧಾನದಲ್ಲಿ ಸರಿಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಸಂದರ್ಭಗಳನ್ನು ಅವರು ಪಡೆ ಯುವರು. ಮನೋವಿಜ್ಞಾನಿವೈದ್ಯನಂತೆ ಹೆತ್ತವರು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಒಳ್ಳೆಯ ಅನುಭವವನ್ನು ಕೊಡಬಹುದು.

ಸುಶಿಕ್ಷಿತರಾದ ಹೆತ್ತವರು ಮಕ್ಕಳ ವರ್ತನದಲ್ಲಿ ಕುಂದುಗಳನ್ನು ಕಂಡು ಗಾಬರಿಪಡುವುದುಂಟು. ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಗಾಬರಿಪಡುವುದು ಮಕ್ಕಳ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಒಳ್ಳೆಯದಲ್ಲ. ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಆದರವನ್ನು ತೋರಿಸುವುದೆಂದರೆ ಮಕ್ಕಳು ಅಪರಿಪೂರ್ಣರೆಂಬ ವಿಷಯವನ್ನು ನೆನಪಿನಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಳ್ಳಬೇಕು.

ವಿನೋದವೂ ಸರಿಯಾದ ವಸ್ತುವಿವೇಕವೂ ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಅಗತ್ಯ ವಾಗಿವೆ.

ಶಾಲಾಭ್ಯಾಸಗಳಿಂದ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲುಂಟಾಗುವ ಪರಿಣಾಮಗಳು

ಮೊದಲನೆಯದಾಗಿ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಅತಿ ಸ್ಪರ್ಧೆಯು ತುಂಬಾ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಬೀರುತ್ತದೆ. ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿರುವ ದರ್ಜೆಗಳು, ಪರೀಕ್ಷೆಗಳು ಮತ್ತು ಗುಣಗಳು ಸ್ಪರ್ಧೆಯಲ್ಲಿ ಅಗತ್ಯವಿಲ್ಲದ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಹುಟ್ಟಿಸುತ್ತವೆಂದು ಹಲವರು ಎಣಿಸುತ್ತಾರೆ. ನಿಧಾನವಾಗಿ ಕಲಿಯುವವರನ್ನೂ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಕಲಿಯುವವರನ್ನೂ ಈ ಕ್ರಮಗಳು ನಿರುತ್ಸಾಹಗೊಳಿಸುತ್ತವೆಂದು ತಿಳಿದುಬಂದಿದೆ. ವೇಗವಾಗಿ ಕಲಿಯುವವರು ತಮ್ಮ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಗರ್ವಪಡುವ ಸಂಭವವು ಇದೆ. ಅತಿ ಸ್ಪರ್ಧೆಯಿಂದಾಗಿ, ಸ್ವಾರ್ಥವು ಹೆಚ್ಚಿ ಬೇರೆಯವರ ಹಿತದೃಷ್ಟಿಯು ಕಡಮೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ದೀರ್ಘಕಾಲದ ವರೆಗೆ ನಡೆಸಲ್ಪಡುವ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳು ಮಕ್ಕಳ ಆರೋಗ್ಯ ವನ್ನು ಹಾಳು ಮಾಡಬಹುದು. ಕೆಲವು ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರ ಯೋಗ್ಯತೆಯನ್ನು ಕೂಡ ಮಕ್ಕಳ ಅಯೋಗ್ಯತೆಯನ್ನು ಗಣಿಸದೆ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳ ಫಲಿತಾಂಶದಿಂದ ಅಳೆಯುವ ಪದ್ಧತಿ ಇರುತ್ತದೆ. ಮಕ್ಕಳ ಜ್ಞಾನ ಸಂಪಾದನೆಯಲ್ಲಿ ಇರುವ ಊನನ್ಯೂನಗಳನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ಮಾಡುವುದಾದರೆ, ಆ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳಿಗೆ ಅರ್ಥವಿದೆ. ಸ್ಪರ್ಧೆ ಮತ್ತು ವಿಜಯ ಎಂಬುದಕ್ಕೂ ಸಹೋದರ ಪ್ರೇಮ ಮತ್ತು ಸಹಕಾರ ವೆಂಬುದಕ್ಕೂ ಯಾವಾಗಲೂ ತಾಳಮೇಳವಿಲ್ಲದೆ, ಶಾಲಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಜೀವನದಲ್ಲಿಯೂ ಹಲವು ಘರ್ಷಣೆಗಳಾಗುವುದುಂಟು.

ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಲಿಸಲ್ಪಡುವ ವಿಷಯುಗಳಿಗೂ ಮಕ್ಕಳ ಜೀವನಕ್ಕೂ ಸಂಬಂಧವಿಲ್ಲದಿದ್ದರೆ, ಶಿಕ್ಷಣಕ್ರಮದ ಮೇಲೆ ತುಂಬ ದುಷ್ಪರಿಣಾಮ ವುಂಟಾಗುತ್ತದೆ. ಮಕ್ಕಳು ಶಾಲೆಯ ಕಡೆಗೆ ವಿರೋಧವನ್ನು ತೋರಿಸಿ, ತಮ್ಮ ನಡತೆಯಲ್ಲಿ ದುರ್ವರ್ತನೆಯನ್ನು ತೋರಿಸಿ, ಶಾಲೆ ಬಿಟ್ಟು ಹೋಗುವ ಅಪೇಕ್ಷೆಯನ್ನು ಮಾಡುತ್ತವೆ. ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಲಿಸುವ ಪಾಠಗಳಲ್ಲಿ ಯಾವ ವಿಶೇಷವಾದ ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನು ಪಡೆಯದೆ, ಕೆಲವರು

ಕಳವು ಮೊದಲಾದ ದುರ್ವರ್ತನೆಗೆ ಬಲಿಬಿದ್ದ ನಿದರ್ಶನಗಳು ಹಲವು ಇರುತ್ತವೆ. ಕಳವು ಮಾಡುವುದರಲ್ಲಿ ಇರುವ ಸಂತೋಷಕ್ಕೆ ಬಲಿಬಿದ್ದು ಉಂಟಾದ ಬಾಲಾಪರಾಧಗಳು ಹೆಚ್ಚು. ಹಾಗೆಯೇ ಹಲವು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಾವು ಕಲಿಯಬೇಕಾದ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಕಲಿಯಲು ಅಸಾಧ್ಯವಾದುದರಿಂದ, ಶಾಲೆಯನ್ನು ಬಿಟ್ಟುಹೋದ ಸಂಗತಿಗಳೂ ಇವೆ.

ಬೇರೆ ಮಕ್ಕಳು ಸುಲಭವಾಗಿ ಕಲಿಯುವ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ತಮಗೆ ಕಲಿಯಲು ಕಷ್ಟವಾದರೆ, ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅಂತಹ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಯಾವ ಉತ್ಸಾಹವೂ ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ತಮಗೆ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವಿದ್ದರೇನೆ ಒಂದು ವಿಷಯವನ್ನು ಕಲಿಯಲು ಮಕ್ಕಳು ಇಚ್ಛೆಪಡುವರು. ತಮ್ಮ ಆಶೆಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಧ್ಯೇಯಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಅವರು ಪಡೆಯುವ ಜಯಾಪಜಯಗಳಲ್ಲಿ ಸಮತೂಕವಿರುವುದು ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ.

ಮೂರನೆಯದಾಗಿ, ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಕಠಿನವಾದ ಶಿಸ್ತು ದುಷ್ಪರಿಣಾಮವನ್ನುಂಟುಮಾಡುತ್ತದೆ. ಹಲವು ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಈ ಕಠಿನವಾದ ಶಿಸ್ತಿನಿಂದಲೇ ಮಕ್ಕಳು ಶಾಲೆಯನ್ನು ಬಿಟ್ಟುಹೋದುದು ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ. ಕೆಲವು ಶಾಲೆಗಳು ಮಕ್ಕಳು ನಿಶ್ಶಬ್ದವಾಗಿರಬೇಕೆಂದೂ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಮಗು ತನ್ನ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ಬಿಟ್ಟು ಇರಬಾರದೆಂದೂ ಒತ್ತಾಯಮಾಡುವುದುಂಟು. ಅಂದರೆ, ಅವಧಿಗಳ ಮಧ್ಯದಲ್ಲಿರುವ ನಾಲ್ಕೈದು ನಿಮಿಷಗಳ ವಿಶ್ರಾಂತಿಯೂ ಮಕ್ಕಳು ಕರಿಹಲಗೆಯ ಸಮೀಪ ಬಂದು ಅದರಲ್ಲಿ ಬರೆಯುವ ಚಲನವೂ ಸಾಕೆಂದು ನಂಬಿದಂತೆ ತೋರುತ್ತದೆ. ಮಕ್ಕಳ ಚಲನೆಗೂ ಕ್ರಿಯೆಗೂ ಇದು ಎಷ್ಟುಮಾತ್ರಕ್ಕೂ ಸಾಲದು. ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಎಷ್ಟು ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವನ್ನು ಕೊಡಬಹುದೋ ಅಷ್ಟು ಕೊಡುವುದು ಒಳ್ಳೆಯದು. ನಿಶ್ಶಬ್ದವಾಗಿರಬೇಕು, ಕಲ್ಲುಗಳಂತೆ ಕೂತುಕೊಳ್ಳಬೇಕು ಎಂದು ಹೇಳಿದರೆ, ಒಮ್ಮೊಮ್ಮೆ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳ ವರ್ತನೆಯಲ್ಲಿ ಸ್ಫೋಟನೆಯುಂಟಾಗಿ ತುಂಬಾ ತೊಂದರೆಗಳುಂಟಾಗುವ ಸಂಭವವಿದೆ. ದೊಡ್ಡವರಿಗಾಗಲಿ, ಮಕ್ಕಳಿಗಾಗಲಿ, ಕಠಿನವಾದ ಶಿಸ್ತು ಹೇಳಿದ್ದಲ್ಲ. ಈ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿರುವ ಕಾಲನಿಯಾಮಕ ಪಟ್ಟಿಗಳು ಗಡುಸಾಗಿ ಇರಬಾರದು.

ವಿಶಿಷ್ಟವಾದ ಸಂವಿಧಾನಸಮಸ್ಯೆಯುಳ್ಳ ಮಕ್ಕಳು

ಶಾರೀರಿಕ ನ್ಯೂನತೆಯುಳ್ಳ ಮಗು

ಶಾರೀರಿಕ ನ್ಯೂನತೆಗಳಿಂದ ಕಷ್ಟಪಡುವ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಆಶಾಭಂಗವು ಹೆಚ್ಚು. ಅಂತಹ ಮಕ್ಕಳು ಆಟದ ಹಾಗೂ ಸಾಮಾಜಿಕ ಚಟುವಟಿಕೆ ಸಂದರ್ಭಗಳನ್ನು ಕಳಕೊಳ್ಳುವರು. ಕಲಿಯುವುದರಲ್ಲಿ ಹಿಂದೆ ಬೀಳು ವರು. ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ತಮಗೆ ಸ್ಥಾನಮಾನವಿಲ್ಲವೆಂದು ತಿಳಿಯುವಂತೆಯೇ ತಾವು ಕೂಡ ಜೀವಿಸಬೇಕು ಎಂಬುದನ್ನು ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಳ್ಳುವರು. ಇದರ ಕಾರಣದಿಂದಾಗಿ ಅಂತಹ ಮಕ್ಕಳ ಹೆತ್ತವರು ಅವರನ್ನು ಅತಿ ರಕ್ಷಣೆ ಮಾಡುವ ಸಂದರ್ಭಗಳು ಇರುತ್ತವೆ. ಈ ಎಲ್ಲ ಕಾರಣಗಳಿಂದ ಅಂತಹ ಮಕ್ಕಳು ಪುಕ್ಕತನ, ಆತ್ಮಕರುಣೆ, ತಾವು ನಿರ್ಬಲರೆಂಬ ಭಾವನೆ, ಸೂಕ್ಷ್ಮವೇದಿತ್ವ ಮೊದಲಾದ ಗುಣಗಳನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತವೆ. ಕಷ್ಟದ ಸಂದರ್ಭಗಳಿಂದ ಹಿಂದೆ ಸರಿದುಬಿಡುತ್ತವೆ. ಅಂತಹ ಮಕ್ಕಳ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಬಹಳ ಜಾಗ್ರತೆಯಿಂದ ನಡಿಯಬೇಕು. ಮಕ್ಕಳ ಊನದ ಕಡೆಗೆ ಲಕ್ಷಕೊಡದೆ ಅವರ ಜೀವನವು ಹೇಗೆ ಸುಗಮವಾಗ ಬಹುದೆಂದು ತೋರುತ್ತದೋ, ಹಾಗೆ ಅದನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥೆಮಾಡುವುದು ಒಳ್ಳೆಯದು. ಕಾಲು ಕುಂಟಾದ ಮಗುವಿಗೆ ಅದರ ವಿಷಯ ಪ್ರಸ್ತಾವ ವೆತ್ತದೆ, ತಕ್ಕುದಾದ ವ್ಯವಸ್ಥೆಮಾಡುವುದು ಬಲು ಮೇಲು.

ರೋಗಿಷ್ಠ ಮಗು

ಶಾರೀರಿಕ ನ್ಯೂನತೆಯುಳ್ಳ ಮಗುವಿನಂತೆ ರೋಗಿಷ್ಠ ಮಗುವೂ ಹಲವು ತೊಂದರೆಗಳನ್ನು ಅನುಭವಿಸುತ್ತದೆ. ಅಂತಹ ಮಗುವಿಗೆ ಆಟ ದಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ, ಪಾಠವನ್ನು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಕಲಿಯಲೂ ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಅಂತಹ ಮಗುವಿಗೆ ಆಯಾಸವಾಗುವುದು ಸಹಜವಾದರೂ, ಆ ಆಯಾಸವು ಮಗುವಿನ ಆಲಸ್ಯವೆಂಬುದಾಗಿ ಎಣಿಸಲ್ಪಡುತ್ತದೆ. ತನ್ನ ರೋಗದ ಕಾರಣದಿಂದಲೋ ಬೇರೆ ಕಾರಣಗಳಿಂದಲೋ ಅಂತಹ ಮಗುವು ಬೇಗನೆ ರೇಗುತ್ತದೆ. ಅನಾರೋಗ್ಯದಿಂದ ಹಲವು ದಿವಸ ಶಾಲೆಗೆ ಬಾರದ ಮಗು, ತಾನು ಹಲವು ಪಾಠಗಳನ್ನು ನಷ್ಟಮಾಡಿಕೊಂಡೆನೆಂದು ಕಳವಳ

ಪಡುತ್ತದೆ. ರೋಗಕ್ಕೆ ಬಲಿಯಾಗಿ ಗುಣಮುಖವಾಗಿ ಬಂದ ಮಗುವಿಗೂ ಸಮಸ್ಯೆಗಳಿರುತ್ತವೆ. ಒಂದೊಂದು ಸಲ ಮಗುವು ಚೆನ್ನಾಗಿದೆ, ಚೆನ್ನಾಗಿ ಕಲಿಯುತ್ತದೆ ಎಂದು ಹೇಳಿದರೂ ಹೆತ್ತವರಿಗೆ ಸಮಾಧಾನವಿಲ್ಲ. ಹಲವು ಬಾರಿ ಆಟಪಾಟಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸದ ಮಗು, ಗುಣಮುಖವಾದ ನಂತರವೂ ಮುಂಚಿನಂತೆಯೇ ಸುಮ್ಮನೆ ಕೂತುಕೊಳ್ಳುವ ಚಟವನ್ನು ಬೆಳೆಸಿಬಿಡುತ್ತದೆ.

ಇಂದ್ರಿಯ ದೋಷವುಳ್ಳ ಮಕ್ಕಳು

ಬಾಲ್ಯದಲ್ಲಿರುವ ದೃಷ್ಟಿದೋಷಗಳಲ್ಲಿ ಸಮೀಪದೃಷ್ಟಿಯೂ ದೂರದೃಷ್ಟಿಯೂ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿವೆ. ದೂರದೃಷ್ಟಿಯಿದ್ದ ಮಗುವಿನ ತೊಂದರೆಗಳು ಪ್ರಾಯಶಃ ಹೆಚ್ಚಾಗಿವೆ. ಈ ದೋಷವು ಗೊತ್ತಾಗದೆ, ಅದಕ್ಕೆ ಪ್ರತಿಕಾರಮಾಡದಿದ್ದರೆ, ಶಾಲೆಯ ಕೆಲಸಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಆಟಗಳಲ್ಲಿಯೂ ತಾನು ಬೇರೆಯವರಿಗಿಂತ ಕೀಳೆಂಬ ಭಾವವನ್ನು ಆ ಮಗು ಪಡೆಯುವುದು ಮಾತ್ರವಲ್ಲ ಆಗಾಗ ಉಂಟಾಗುವ ತಲೆನೋವಿನಿಂದಲೂ ವಾಂತಿಯಿಂದಲೂ ಅಂತಹ ಮಗು ಕಷ್ಟಪಡುತ್ತದೆ. ಈ ಕಾರಣಗಳಿಂದಲೆ ಮಕ್ಕಳು ಶಾಲೆಯಿಂದ ಓಡಿಹೋಗುವುದಿದೆ. ಅದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಕಿವಿ ಸರಿಯಾಗಿ ಕೇಳದ ಮಗು ಆಟದಲ್ಲಿಯೂ ಪಾಠದಲ್ಲಿಯೂ ಯಾವ ಅಭಿರುಚಿಯನ್ನೂ ಪಡೆಯದೆ, ತಾನು ಕೀಳೆಂಬ ಭಾವನೆಯನ್ನು ಕೂಡ ಹೊಂದುತ್ತದೆ. ಅಂತಹ ಮಗು ಪಾಠಕ್ಕೆ ಮನಸ್ಸು ಕೊಡುವುದಿಲ್ಲವೆಂದೂ ದಡ್ಡತನದಿಂದ ಕೂಡಿದೆಯೆಂದೂ ಎಣಿಸುವುದುಂಟು. ಅಂತಹ ಮಕ್ಕಳು ಬೇರೆಯವರೊಡನೆ ಸೇರಿಕೊಳ್ಳದೆ ಬೇರೆಯಾಗಿ ಇರುವುದುಂಟು.

ಪ್ರತಿಭಾನ್ವಿತ ಮಗು

ಪ್ರತಿಭಾನ್ವಿತ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಸಂವಿಧಾನವಾಗುವುದರಲ್ಲಿ ಇರುವ ಕಷ್ಟಗಳನ್ನು ಲೌಟಿಟ್ ಎಂಬವನು ಹೀಗೆ ಲೆಕ್ಕಹಾಕಿದ್ದಾನೆ—(1) ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಅಂತಹ ಮಕ್ಕಳ ಶ್ರೇಷ್ಠತೆಯನ್ನು ಗಣಿಸದೆ ಇರುವುದರಿಂದ ಶಾಲೆಯ ಕಡೆಗೆ ವೈರಭಾವವು ಅಂತಹ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ. (2) ಹೆತ್ತವರು ಅಂತಹ ಮಕ್ಕಳ ಶ್ರೇಷ್ಠತೆಯನ್ನು ಗಮನಿಸದಿದ್ದರೆ, ಆ

ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಉತ್ಸಾಹವು ಕಡಿಮೆಯಾಗುತ್ತದೆ. (3) ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಈ ಶ್ರೇಷ್ಠತೆಯನ್ನು ಗಮನಿಸಿದರೆ, ಅಂತಹ ಮಕ್ಕಳು ಬೇರೆಯವರೊಡನೆ ಸೇರುವುದು ಕಡಿಮೆಯಾಗುತ್ತದೆ (4) ಅಂತಹ ಮಕ್ಕಳ ಶ್ರೇಷ್ಠತೆಯನ್ನು ಗುರುತಿಸದೆ ಇದ್ದರೆ, ಆ ಮಕ್ಕಳು ಪಾರಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಇತರ ಕೆಲಸಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಬಹಳ ನಿಧಾನವಾಗುತ್ತವೆ. (5) ಅವರ ಶ್ರೇಷ್ಠತೆಯನ್ನು ಹೆತ್ತವರು ಗಣಿಸಿದರೂ ಕೂಡ, ಒಮ್ಮೊಮ್ಮೆ ಆ ಮಕ್ಕಳು ಜಂಭ ಹೊಡೆಯುವ ಲಕ್ಷಣವನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತವೆ. (6) ಅಂತಹ ಮಕ್ಕಳ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವವು ಬೇರೆಯವರೊಡನೆ ಸಹವಾಸವಿಲ್ಲದೆ ಅಸಂಪೂರ್ಣವಾಗುತ್ತದೆ.

ದಡ್ಡ ಮಕ್ಕಳು

ಸಾಧಾರಣ 75ರಿಂದ 90ರ ವರೆಗಿನ ಬು. ಲ.ವಿರುವ ಮಕ್ಕಳು ದಡ್ಡ ಹುಡುಗರೆಂದು ಕರೆಯಲ್ಪಡುತ್ತಾರೆ. ಅಂತಹವರಿಗೆ ಸಾಮಾನ್ಯ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಹಲವು ತೊಂದರೆಗಳಿವೆ. ಅಂತಹ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತಕ್ಕ ವಿದ್ಯೆ ಕೊಡುವ ಶಾಲೆಗಳೇ ಇಲ್ಲವೆನ್ನಬಹುದು. ಅಂತಹ ಮಕ್ಕಳು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ತೇಲಬೇಕು ಅಥವಾ ಮುಳುಗಬೇಕು. ತರಗತಿಯ ವೇಗ, ಶಾಲೆಯ ವರ್ಗದ ಕಾಠಿನ್ಯ, ಸೌಕರ್ಯಹೀನತೆ—ಇವುಗಳಿಂದಾಗಿ ಅಂತಹ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತಮ್ಮಲ್ಲಿರುವ ಸ್ವಲ್ಪ ಗುಣಗಳನ್ನಾದರೂ ತೋರಿಸಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಹಾಗಾಗಿ ಅವರ ಶಾಲಯ ಜೀವನ ವ್ಯರ್ಥವಾಗುತ್ತದೆ. ಒಡನಾಡಿಗಳಾಗಲಿ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಾಗಲಿ ಅಪಹಾಸ್ಯ ಮಾಡಿದ್ದೇ ಆದರೆ, ಅಂತಹ ಮಕ್ಕಳ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವವು ಸರಿಯಾಗಿ ಬೆಳೆಯುವುದಿಲ್ಲ.

ಒಂಟಿಯಾಗಿದ್ದ ಮಕ್ಕಳು (THE ISOLATED CHILD)

ಅಮೇರಿಕೆಯ ಯು. ಎಸ್. ಎ.ಯಲ್ಲಿ ಮಾಡಿದ ಒಂದು ಸಂಶೋಧನೆಯ ಪ್ರಕಾರ, ಅಲ್ಲಿಯ ಸಾರ್ವಜನಿಕ ಶಾಲೆಗಳ ಮಕ್ಕಳು ತಾವು ತಮ್ಮ ಸಮೀಪದಲ್ಲಿ ಕುಳಿತುಕೊಳ್ಳಿಸಲು ಇಷ್ಟಪಡುವ ಇಬ್ಬರು ಮಕ್ಕಳ ಹೆಸರನ್ನು ಬರೆಯಬೇಕಿತ್ತು. ಈ ಸಂಶೋಧನೆಯ ಪ್ರಕಾರ ತಮ್ಮ ಸಂಗಾತಿಗಳಿಂದ ಆರಿಸಲ್ಪಡದೆ ಇದ್ದ ಮಕ್ಕಳ ಸಂಖ್ಯೆ ಸೇಕಡ 15ರಿಂದ 35ರ ವರೆಗೆ ಇತ್ತು. ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ

ಯಾರ ಸಂಪರ್ಕವೂ ಇಲ್ಲದೆ ಒಂಟಿಯಾಗಿ ಜೀವಿಸುವ ಮಕ್ಕಳು ತುಂಬಾ ಇರುವರೆಂದು ಇದರಿಂದ ಗೊತ್ತಾಗುತ್ತದೆ. ಇದಕ್ಕೆ ಬೇರೆಬೇರೆ ಕಾರಣಗಳಿರ ಬಹುದು.—ಕುಟುಂಬಗಳು ಒಂದೂರಿಂದ ಇನ್ನೊಂದೂರಿಗೆ ಹೋಗುತ್ತಾ ಇರುವುದು, ಜಾತಿ, ಧರ್ಮ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಅಥವಾ ಆರ್ಥಿಕ ತರಗತಿ ಮೊದಲಾದುವುಗಳು. ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಸಂತೋಷವಿಲ್ಲದ ಮಕ್ಕಳು ಶಾಲೆ ಯಲ್ಲಿ ಒಂಟಿಯಾಗಿಯೇ ಇರಬಹುದು. ಅಂತಹ ಮಕ್ಕಳು ಬೇರೆಯವ ರೊಡನೆ ಸ್ನೇಹ ಮಾಡುವ ಅಭ್ಯಾಸವನ್ನು ಮಾಡದೆ, ತಾವು ಬೇರೆಯವ ರಿಗಿಂತ ಕೀಳೆಂದು ಭಾವಿಸಿ, ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾಗಿ ಇರುವರು. ಅವರ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವವು ಅಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿಯೇ ಉಳಿಯುವುದು.

ಕೀಳು ಮಕ್ಕಳು (THE INFERIOR CHILD)

ನಮ್ಮ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ತಾವು ಕೀಳೆಂದು ಎಣಿಸುವ ನೈಚ್ಯಭಾವನೆಯು ಮಕ್ಕಳು ಹಲವರು ಇರುವರು. ಕೋಲೆಜಿನಲ್ಲಿ ಮಾಡಿದ ಸಂಶೋಧನೆಯ ಪ್ರಕಾರ ತಾವು ಶಾರೀರಿಕವಾಗಿ, ಮಾನಸಿಕವಾಗಿ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಕೀಳಾಗಿದ್ದೇವೆಂದು ಅಭಿಪ್ರಾಯಪಟ್ಟವರ ಸಂಖ್ಯೆ ದೊಡ್ಡದಿದೆ ಹೀಗಾ ಗಲು ಕಾರಣವೇನು? ತಾವಿಟ್ಟುಕೊಂಡ ಆದರ್ಶಕ್ಕೂ ತಾವು ಪಡೆದ ಮಟ್ಟಕ್ಕೂ ತುಂಬಾ ವ್ಯತ್ಯಾಸವಿದ್ದರೆ ಈ ನೈಚ್ಯಭಾವ (Inferiority complex)ವು ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ. ಮಟ್ಟವು ಕೆಳಗೆ ಬಿದ್ದಂತೆ, ಆದರ್ಶವು ಮೇಲೆ ಹೋದಂತೆ ಈ ಭಾವವು ಇನ್ನೂ ಕಷ್ಟಕರವಾಗುತ್ತದೆ. ಕಾರ್ಯ ಸಾಧನೆಯ ಮಟ್ಟ ಕೆಳಹೋಗಲು, ನಿಜವಾಗಿ ಇರುವ ಅಥವಾ ಊಹಿ ಸಿದ ಶಾರೀರಿಕ ನ್ಯೂನತೆ, ಅನಾರೋಗ್ಯ, ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿ, ಕೀಳ್ತರದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸ್ಥಿತಿ, ಮೇಲಿಂದ ಮೇಲೆ ಬಂದ ಅಪಜಯ ಕಾರಣವಾಗಬಹುದು. ಆದರ್ಶ ಮೇಲೆ ಹೋಗುವುದಕ್ಕೆ ಹೆತ್ತವರು ಮಗುವಿಗೆ ಕೆಲಸಮಾಡಲು ಶಕ್ತಿಯಿಲ್ಲವೆಂದು ಹೇಳುವುದು, ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿರುವ ಅತಿಸ್ಪರ್ಧೆ, ಹೆತ್ತವರೂ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರೂ ಚಟುವಟಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಅತಿ ಎತ್ತರದ ಮಟ್ಟವನ್ನು ಒತ್ತಾ ಯಿಸುವುದು, ಕಾರಣವಾಗಬಹುದು.

ನೈಚ್ಯಭಾವಕ್ಕೆ ಸಮಾಜದ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಗಳು ಎರಡು ವಿಧವಾಗಿವೆ. ಜಗಳ ಹುಡುಕುವುದು ಮತ್ತು ಹಿಂಜರಿಯುವುದು. ನೈಚ್ಯಭಾವದ ಮಕ್ಕಳು

ಈ ಎರಡೂ ರೀತಿಗಳನ್ನು ಒಂದೇ ಬಾರಿ ಪ್ರದರ್ಶಿಸಲಾರರು. ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಅವರು ಹಿಂಜರಿದು ನಿಲ್ಲುತ್ತಾರೆ; ಮತ್ತೆ ಜಗಳ ಹೂಡುತ್ತಾರೆ. ಜಗಳ ಹೂಡುವ ಮಕ್ಕಳು ಅಪರಾಧಿ, ಗೋಳುಗುಟ್ಟಿಸುವವ (Bully), ಅಧಿಕಾರ ನಡಿಸುವವ, ಪೀಡಿಸಿ ಲಕ್ಷ್ಯ ಎಳೆಯುವವ-ಮೊದಲಾದ ರೂಪವನ್ನು ಪಡೆಯುವರು. ಹಿಂಜರಿಯುವ ಮಕ್ಕಳು ಆತ್ಮತಾತ್ಸಾರ, ಅಂಜುಬುರುಕತನ, ವಿಪರೀತವರ್ತನೆ, ಅಸೂಯೆ, ಹೆದರಿಕೆ, ಹಗಲುಗನಸು, ನಟನೆ, ಮೊದಲಾದ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ತೋರಿಸುವರು. ಆದರೆ, ಈ ನೈಚ್ಯಭಾವವು ಮಕ್ಕಳ ಭದ್ರತೆಯನ್ನು ಬೆದರಿಸುವಷ್ಟು ಕಠಿನವಾಗಿಲ್ಲ. ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಯಾವುದಾದರೂ ಒಂದರಲ್ಲಿ ಜಯಸಿಕ್ಕಿದರೆ, ಅವರ ನೈಚ್ಯಭಾವವನ್ನು ಹೋಗಲಾಡಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಅದೇ ಸಾಕಾಗುತ್ತದೆ.

ತಪ್ಪುಗಾರ ಮಗು (THE DELIQUENT CHILD)

ಒಬ್ಬ "ಮಾದರಿ" ತಪ್ಪುಗಾರ ಹುಡುಗನು ಪಟ್ಟಣದ ಹಾಳು ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಕೀಳ್ತರದ ನೈತಿಕಮಟ್ಟವುಳ್ಳ ಮನೆಯಲ್ಲಿ ವಾಸಮಾಡುವನು. ಅವನ ಹೆತ್ತವರು ಒಂದುಪಕ್ಷ ಒಟ್ಟಿಗೆ ವಾಸಿಸುವುದಿಲ್ಲ, ಅಥವಾ ಪರಸ್ಪರ ಜಗಳಾಡುವರು. ಒಂದು ಪಕ್ಷ ಅವರು ಮನೋವಿಜ್ಞಾನಕ್ಕೆ ಅಸಂಗತವಾದ ಶಿಸ್ತಿನ ಉಪಾಯಗಳನ್ನು ಹೂಡುವರು, ಅಥವಾ ಆ ಬಾಲಕನನ್ನು ಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಅಲಕ್ಷಿಸುವರು. ಅವನ ಬುದ್ಧಿ-ಲಬ್ಧವು 80ರಿಂದ 90ರಷ್ಟಿರುವುದು. ಅವನು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಹಿಂದೆ ಬಿದ್ದಿರುವನು. ಈ ಕಾರಕಗಳಲ್ಲಿ ಯಾವುದಾದರೊಂದು ಇಲ್ಲದಿರುವ ಮಗುವಿನಲ್ಲಿಯೂ ತಪ್ಪುಗಾರತನವು ಕಂಡು ಬರಬಹುದು. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿರುವ ಜನಸಮುದಾಯವು ಒಟ್ಟುಗೂಡಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡಿದರೆ, ಇಂಥ ತಪ್ಪುಗಾರಿಕೆಯನ್ನು ನಿರ್ಮೂಲ ಮಾಡಬಹುದು. ಒಂದು ಜನಸಮುದಾಯದಲ್ಲಿ ಜಾರಿಗೆ ತಂದ ಒಂದು ಉತ್ತಮವಾದ ವಿಹಾರವಿನೋದಗಳ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮದಿಂದಾಗಿ, ಬಾಲಾಪರಾಧಿಗಳ ನ್ಯಾಯಾಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ ತಪ್ಪುಗಾರರೆಂದು ನಿಶ್ಚಿತರಾದ ಬಾಲಾಪರಾಧಿಗಳ ಸಂಖ್ಯೆಯನ್ನು ಸೇಕಡ 97ರಷ್ಟು ಕಡಮೆ ಮಾಡಲಾಗಿತ್ತು. ಹಾನಿಕರವಾದ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಕೂಡ ರಚನಾತ್ಮಕವಾದ ಚಟುವಟಿಕೆ

ಗಳಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳೂ, ತರುಣರೂ ಭಾಗವಹಿಸಲು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹ ಕೊಡುವಂತೆ ಅಲ್ಲಿಯ ಜನಸಮುದಾಯುಗಳಲ್ಲಿ ಪುನರ್ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮಾಡಿದುದರಿಂದಾಗಿ, ಅಲ್ಲಿಯ ಬಾಲಾಪರಾಧಿಗಳ ಸಂಖ್ಯೆಯು ತುಂಬ ಕಡಮೆಯಾಯಿತು.

ತಪ್ಪುಗಾರರ ವಿಶಿಷ್ಟ ಲಕ್ಷಣಗಳು

ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಒಬ್ಬನಿಗೆ ಒಂದು ಸಮರ್ಪಕವಾದ ಸ್ಥಾನವು ದೊರೆಯಬೇಕಾದರೆ ವಾಸ್ತವಿಕತೆಯು (ನಿಜತ್ವವು) ತಾನು ಅನುಲಕ್ಷಿಸ ತಕ್ಕ ಒಂದು ಕಾರಕವಾಗಿರುವುದೆಂಬುದನ್ನು ಎಂದಿಗೂ ಮನಗಾಣದಿರುವ ತರತರದ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳೇ ಅಪರಾಧಿಗಳಾಗಿರುವರು. ಜೀವನದ ವಾಸ್ತವಿಕತೆಗೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿರಲು ತಪ್ಪಿದರೆ ಉಂಟಾಗುವ ಗಂಭೀರ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಅವರು ಮನಗಾಣದಿರುವುದರಿಂದ, ಅವರು ಅನವರತವೂ, ತಿರುತಿರುಗಿ ತೊಂದರೆಗಳಿಗೆ ಗುರಿಯಾಗುವರು. ವಾಸ್ತವಿಕತೆಯನ್ನು ಸಮರ್ಪಕವಾಗಿ ಮನಗಾಣದಿರುವಂಥ ಮನೋವೃತ್ತಿಗಳು ಮಾನಸಿಕ ನ್ಯೂನತೆಯಿಂದ ಅಧಿಕವಾಗಬಹುದೆಂಬುದು ಸತ್ಯವಾದರೂ ನಿಜವಾದ ಅಪರಾಧಿಗಳಾಗಿರು ವವರಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ, ಹೆಚ್ಚಿನ ಮಾನಸಿಕ ನ್ಯೂನತೆಗಳು ಕಂಡುಬರುವುದಿಲ್ಲ. ಅವರು ಅನೇಕ ವೇಳೆ ಬಹಳ ಬುದ್ಧಿವಂತರಾಗಿರುವರು. ವಾಸ್ತವಿಕತೆ ಯನ್ನು ಅರಿತುಕೊಳ್ಳಲು ಅವರು ಸಮರ್ಥರಾಗದಿರುವುದು ಬುದ್ಧಿಯ ಕೀಳ್ತನದಿಂದಲ್ಲ.

ಒಬ್ಬನಿಗೆ ಹೆಜ್ಜೆಹೆಜ್ಜೆಗೂ ಉಂಟಾದ ಆಶಾಭಂಗವು ಲೋಕದಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವುದೆಲ್ಲವೂ ಅನ್ಯಾಯವೆಂದೂ ತನಗೆ ತಕ್ಕ ಸಂತೃಪ್ತಿಯನ್ನು ಕೊಡು ವುದು ಲೋಕದ ಕರ್ತವ್ಯವೆಂದೂ ಅವನು ಯೋಚಿಸಿಕೊಳ್ಳುವಂತೆ ಮಾಡ ಬಹುದು. ಅವನ ಆಶಾಪೂರ್ತಿಗೆ ಅಡ್ಡಬಂದುದೆಲ್ಲ ತಪ್ಪು ಅಥವಾ ಅಡ್ಡಬಂದವರೆಲ್ಲ ತಪ್ಪುಗಾರರು; ಅವನಿಗೆ ಅಡ್ಡ ಬಂದವರೆಲ್ಲ ಹಾಗೆ ಮಾಡದಿರುವುದೇ ಲೇಸು; ಮಾಡಿದರೆ ಅದರ ಕಹಿ ಫಲವನ್ನು ಅವರು ಅನುಭೋಗಿಸುವಂತೆ ತಾನು ಮಾಡುತ್ತೇನೆ— ಈ ತರದ ತರ್ಕಶ್ರೇಣಿ ಯಿಂದ ಬಲಗೊಂಡವನಾಗಿ, ಬಹುಶಃ ಕದಿಯುವುದು ಹೇಗೆ? ಮೋಸ ಪಡಿಸುವುದು ಹೇಗೆ? ತನಗೆ ಅಡ್ಡಬಂದುದನ್ನೆಲ್ಲ ಅಥವಾ ಅಡ್ಡ ಬಂದವ ರನ್ನೆಲ್ಲ ನಿಂದಿಸುವುದು ಹೇಗೆ? ಎಂದು ಅವನು ಯೋಚಿಸುಕೊಳ್ಳುವನು.

ಕೊನೆಗೆ ತಪ್ಪುಗಾರನಾಗಿ ನ್ಯಾಯಸ್ಥಾನಗಳಲ್ಲಿ ದಂಡಿಸಲ್ಪಟ್ಟು ಸುಧಾರಕ ಶಾಲೆಗೆ ಕಳುಹಿಸಲ್ಪಡುವನು. ಹಲವು ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲಿ ಅವನು ಸುಧಾರಣೆ ಹೊಂದುವುದಿಲ್ಲ. ಅದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ತಾನು ವಯಸ್ಕನಾಗುವವರೆಗೆ ಜೀವನ ನಡಿಸಿ, ಕಡೆಗೆ ಜೈಲು ಶಿಕ್ಷೆಗೆ ಗುರಿಯಾಗುವನು.

ಇಂಥ ತಪ್ಪುಗಾರರು ಪಶ್ಚಾತ್ತಾಪಪಡುವುದು ಅಪೂರ್ವ. ಕೈದು ಮಾಡಲ್ಪಟ್ಟಾಗ, ಅದಕ್ಕಾಗಿ ಮಾತ್ರ ದುಃಖಿಸುವರು. ಅವರು ದುಷ್ಟರೂ ಕಠಿನರೂ ಆಗಿರುವರು. ಪ್ರತಿಭಟನೆಗಳು ಹೆಚ್ಚಾದಂತೆ ಅವರು ನೀಚರಾಗುತ್ತ ಹೋಗುವರು. ಅವರು ಅಷ್ಟು ದುಷ್ಟರೂ, ಕಠಿನರೂ, ತಮ್ಮ ತರ್ಕಸರಣಿಯಲ್ಲಿ ಅಷ್ಟು ನಿಶ್ಚಿತಮನಸ್ಕರೂ ಆದುದು ಏಕೆ? ಏಕೆಂದರೆ, ಇರುವ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳೊಂದಿಗೆ ಅವರು ಎಷ್ಟರ ತನಕ ಹೋರಾಡುತ್ತಾರೋ ಅಷ್ಟರ ವರೆಗೆ ತಮ್ಮ ಅಹಂಬುದ್ಧಿಗೆ ಸಂತುಷ್ಟಿಯನ್ನು ಅವರು ಪಡೆಯುತ್ತಾರೆ. ಅಂತಹ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳೊಂದಿಗೆ ಹೋರಾಡದಿದ್ದರೆ ತಾನೊಬ್ಬ ಹೇಡಿಯಾಗುವೆನೆಂದು ಅವರೆಣಿಸುವರು. ತಾನೊಬ್ಬ ಆರೋಪಿತನಾದರೆ ತುಂಬ ಸಂತುಷ್ಟಿ ಪಡೆಯುವರು. ಆರೋಪದಿಂದ ತಪ್ಪಿದರೆ ತಮ್ಮನ್ನು ತಾವೆ ಅಭಿನಂದಿಸಿಕೊಂಡು ತೃಪ್ತರಾಗುವರು.

ಮೇಲೆ ವರ್ಣಿಸಿದ ವಿಶಿಷ್ಟ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಎಲ್ಲಾ ಅಪರಾಧಿಗಳಿಗೆ ಒಂದೇ ಪ್ರಕಾರ ಒಪ್ಪುವುವು ಎಂದು ಗ್ರಹಿಸಬಾರದು. ಈ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಸಾಮಾನ್ಯ ಸೂತ್ರವನ್ನು ಸಿದ್ಧಾಂತಿಸುವುದು ಅತ್ಯಂತ ಅಪಾಯಕರ. ಒಬ್ಬನ ಅಸಾಮಾಜಿಕವಾದ ಜೀವನಕ್ಕೆ ಹಲವು ಸಮರ್ಪಕವಾದ ಕಾರಣಗಳಿರಬೇಕು. ಅವೆಲ್ಲವುಗಳನ್ನು ಕಂಡು ಹಿಡಿಯಲು ನಾವು ಸಮರ್ಥರಾಗಲಾರೆವು.

ತಪ್ಪುಗಾರಿಕೆಯನ್ನು ಹೋಗಲಾಡಿಸುವುದು

ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಯು ದುಷ್ಟವಾದಲ್ಲಿ, ಅದನ್ನು ಸರಿಪಡಿಸಬೇಕಾದರೆ, ಕಾರಣವನ್ನು ತಿಳಿದು ಅಲ್ಲಿಂದ ಆರಂಭ ಮಾಡುವುದು ಒಳ್ಳೆಯದು. ಒಬ್ಬ ಹುಡುಗನು ತನ್ನ ತಂದೆಯನ್ನು ಅನುಕರಿಸಿ, ಒಂದು ಕೆಟ್ಟ ಚಾಳಿಯನ್ನು ಹಿಡಿದರೆ, ತಂದೆಯು ಮಗನಿಗಾಗಿ ಹೊಸ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಮಾಡಿ, ಅದನ್ನು ಅನುಕರಿಸುವಂತೆ ಸಾಧಿಸಬೇಕು. ಈ ಪ್ರಯತ್ನವು

ನಿಜವಾಗಿ ಮಗನಿಗೆ ಕಂಡುಬರಬೇಕು. ಅದರಲ್ಲಿ ಸ್ವಲ್ಪವಾದರೂ ವೇಷ ವಿದೆ ಎಂದು ತಿಳಿದರೆ, ಅದು ನಿಷ್ಫಲವಾಗುವುದು. "ನಾನೊಮ್ಮೆ ನಿನ್ನ ಶಾಲೆಯನ್ನು ಸಂದರ್ಶಿಸಬೇಕು" ಎಂದು ಹೇಳುವ ತಂದೆಯು ಶಾಲೆ ಯನ್ನು ಸಂದರ್ಶಿಸದೆ ಹಾಗೆ ಮಾಡಿದ್ದು ಒಳ್ಳೆಯದಾಯಿತೆಂದು ತೋರಿಸಿ ದರೆ, ಹುಡುಗನಿಗೆ ಇದೆಲ್ಲ ವೇಷ ಕಟ್ಟಿದ್ದೆಂದು ಗೊತ್ತಾಗುತ್ತದೆ.

ಬಾಲಾಪರಾಧಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಶೋಧನೆ ಮಾಡಿದವರು, ಎಲ್ಲ ಅಪರಾಧಗಳು ಕಲಿತೇ ಬರುತ್ತವೆಂದು ಅಭಿಪ್ರಾಯ ಪಟ್ಟಿದ್ದಾರೆ. ಆದುದರಿಂದ ಅಂತಹ ಅಪರಾಧಿಗಳನ್ನು ದಂಡಿಸಿ ಫಲವಿಲ್ಲವೆಂದೂ ಅಂತಹವರ ಪುನಃ ಶಿಕ್ಷಣವಾಗಬೇಕೆಂದೂ ಅವರು ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ಸೊತ್ತಿನ ಹಕ್ಕು ಏನೆಂದು ತಿಳಿಯದೆ ಅಪರಾಧ ಮಾಡುವವನಿಗೆ ತನ್ನ ಸೊತ್ತುಗಳ ರಕ್ಷಣೆ ಹೇಗೆ ಅಗತ್ಯವೋ ಬೇರೆಯವರ ಸೊತ್ತಿಗೂ ರಕ್ಷಣೆ ಬೇಕೆಂದು ತೋರಿಸಬೇಕು. ಒಂದು ವಸ್ತು ತನಗೇನೆ ಬೇಕೆಂದು ಪಟ್ಟು ಹಿಡಿಯುವ ಮಗುವಿಗೆ ಆ ವಸ್ತುವಿನ ಪ್ರಯೋಜನವನ್ನು ಕುರಿತು ಅದರ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ಸರಿಪಡಿಸಬೇಕು. ಕಠಿನವಾದ ಶಿಸ್ತನ್ನು ತಪ್ಪಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಒಬ್ಬನು ತಪ್ಪುಗಾರನಾಗುವುದಾದರೆ, ಸರಿಯಾದ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಹಾಗೂ ಸರಿಯಾದ ವರ್ತನೆ ಯಾವುದೆಂದು ಅವನು ಕಲಿಯಬೇಕು. ಮಕ್ಕಳ ಪ್ರಚೋದಕಗಳನ್ನು ತಡೆಯುವುದರಿಂದ, ಅಪರಾಧ ಮಾಡುವುದಾದರೆ, ಆ ಪ್ರಚೋದಕಗಳನ್ನು ತಿಳಿದು, ಅವುಗಳಿಗೆ ಸರಿಯಾದ ಪೂರಕಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಬೇಕು.

ಕೆಲವು ಸಲ ನಾವು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ತಿದ್ದಿದ್ದೇವೆಂದು ಎಣಿಸುವುದುಂಟು. ನಾವು ಹೇಳಿದಂತೆ ಮಕ್ಕಳು ನಡೆದರೆ, ಆ ಮಕ್ಕಳ ಮನಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಆದ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳ ವಿಷಯ ನಾವು ಗಮನವನ್ನೇ ಕೊಡುವುದಿಲ್ಲ. ತಾವು ಯಾವುದನ್ನು ಮಾಡಬಾರದೆಂದು ಹೇಳಿದೆವೋ ಆ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಆ ಮಕ್ಕಳ ಅಭಿಪ್ರಾಯವೇನು? ಏನನ್ನು ಮಾಡಿದರೆ ಮಗುವಿಗೆ ಸಂತೋಷವೋ ಅದನ್ನು ನಿಷೇಧಿಸುತ್ತೇವೆ. ಆ ಸಂತೋಷ ಸಿಕ್ಕದೆ ಮಗುವಿಗೆ ನಷ್ಟವಾಗು ವುದಿಲ್ಲವೆ? ಮಗು ಎಣಿಸುತ್ತದೆ, "ನಾನದನ್ನು ಮಾಡುವುದಿಲ್ಲ. ಅದು ಕೆಟ್ಟದು," ಎಂದು. ಆದರೂ ಆ ಮಗು ತನ್ನಷ್ಟಕ್ಕೆ ಎಣಿಸುತ್ತದೆ, "ಹಾಗಿ

ದ್ದರೂ ನಾನಿದನ್ನು ಮಾಡಿದರೆ, ತುಂಬಾ ತಮಾಷೆ ನಡೆಯಬಹುದು. ಹೀಗೆಂದು ಆ ಮಗು ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಕೆಟ್ಟ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಮಾಡಿದರೆ ತಮಾಷೆ ಇದೆ ಎಂಬುದಾಗಿ ಎಣಿಸುತ್ತದೆ. ಆ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಮಾಡದಿದ್ದರೂ ಅವು ಗಳನ್ನು ಮಾಡಲಿಕ್ಕೆ ಯಾವಾಗಲೂ ಇಚ್ಛಿಸಬಹುದು. ಅಂತಹ ಇಚ್ಛೆ ಗಳು ಕನಸಿನ ರೂಪವಾಗಿಯೂ ಬೇರೆ ರೀತಿಯಾಗಿಯೂ ಪ್ರಕಟ ವಾಗುತ್ತವೆ.

ಒಬ್ಬ ಹುಡುಗನು ಕದಿಯುತ್ತಾನೆ. ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಅವನನ್ನು ಹಿಡಿದು ದಂಡಿಸುತ್ತಾನೆ. ಮಗುವಿಗೆ ಪ್ರಾಮಾಣಿಕತೆಯನ್ನು ಕಲಿಸಿದೆ ನೆಂದು ಉಪಾಧ್ಯಾಯನೆಣಿಸುತ್ತಾನೆ. ಆದರೆ ನಿಜಸ್ಥಿತಿಯೇನು? ಹುಡುಗನು ಕದ್ದರೆ ಹಿಡಿಯಲ್ಪಡಬಾರದು ಎಂಬ ಅಭಿಪ್ರಾಯವನ್ನು ಮಾಡಿರಬಹುದು. ಹಿಡಿಯಲ್ಪಡದಿದ್ದರೆ ಕದ್ದ ವಸ್ತುವಿನಿಂದ ತುಂಬಾ ಪ್ರಯೋಜನವೆಂದು ಎಣಿಸಬಹುದು. ದಂಡನೆಯಿಂದ ಅವನಿಗೆ ಯಾವ ತರಬೇತಿ ಸಿಕ್ಕಲಿಲ್ಲ. ಅಪ್ರಮಾಣಿಕನಾದಲ್ಲಿ ಹಿಡಿಯಲ್ಪಡಬಾರದು ಎಂಬ ಸಂಗತಿ ಮಾತ್ರ ಅವ ನಲ್ಲಿ ನಿಲ್ಲಬಹುದು.

ಮಕ್ಕಳ ಹೊರಗಿನ ನಡತೆಯ ಕಡೆಗೆ ಗಮನ ಕೊಡುತ್ತೇವೆ ಅಲ್ಲದೆ, ಅವರ ಆಂತರಿಕ ಜೀವನವನ್ನು ನಾವು ವಿವೇಚಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಮಕ್ಕಳ ಮೇಲೆ ನಾವು ಕೆಲವು ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಒರಟಾಗಿಯೂ ಪ್ರಯೋಗಿಸುತ್ತೇವೆ. ಆ ಕಾರಣದಿಂದ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಏನು ಮಾಡಬೇಕೆಂಬುದೇ ತಿಳಿಯದು. ಹೇಗಾ ದರೂ ಪಾರಾಗಿ, ಮತ್ತೆ ಅಪರಾಧಿಯಾಗಿ ಬೆಳೆಯುತ್ತಾರೆ. ಅವರನ್ನು ಕಂಡಾಗ ನಮಗೆ ಕರುಣೆ ಹುಟ್ಟಬಹುದು. ಆದರೆ ತಕ್ಕ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನಾಗಲಿ ಹೆತ್ತವರಾಗಲಿ ಸರಿಯಾಗಿ ವರ್ತಿಸಿದರೆ, ದುರಂತ ವನ್ನೆ ತಪ್ಪಿಸಬಹುದು.

ಅಧ್ಯಾಯ 11

ಶೀಲ ಸಂವರ್ಧನೆ

ಶೀಲವೆಂದರೇನು?

ಶೀಲವೆಂದರೆ ಹಲವು ರೀತಿಗಳಲ್ಲಿ ವಿವರಿಸಬಹುದು. ಬೇರೆ ಬೇರೆ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಶೀಲವು ಬೇರೆ ಬೇರೆಯಾಗಬಹುದು. ಜೀವವಿಜ್ಞಾನಿಯ ಪ್ರಕಾರ ಶೀಲವೆಂದರೆ, ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಪ್ರಾಣಿಗಳನ್ನು ಹೋಲಿಸಲಾಗುವಂತೆ ಪ್ರತಿ ಪ್ರಾಣಿಯ ವಿಶಿಷ್ಟ ಲಕ್ಷಣವೆಂದಾಗಬಹುದು. ನೈತಿಕದೃಷ್ಟಿಯಲ್ಲಿ ಶೀಲದ ವಿವರಣೆಯೇ ಬೇರೆ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರದ ಪ್ರಕಾರ ಸಾಮಾಜಿಕ ಹಾಗೂ ನೈತಿಕದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಒಬ್ಬನಲ್ಲಿ ಬಹುಕಾಲವುಳಿಯುವ ಕೆಲವು ಲಕ್ಷಣಗಳೇ ಶೀಲವು.

ನಮ್ಮ ದೃಷ್ಟಿಯಲ್ಲಿ ಶೀಲದ ಪರಿಭಾವನೆ ಏನು? ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಏಕಪ್ರಕಾರವಾಗಿಯೂ ದೃಢವಾಗಿಯೂ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕವಾಗಿಯೂ ವಿಘ್ನಗಳನ್ನು ಗಣಿಸದೆ ಪ್ರತಿವರ್ತಿಸಲು ಪ್ರೇರಿಸಲ್ಪಡುವ ಕಲಿತ ಗುಣಗಳ ಸಾರವು ಶೀಲವಾಗಿದೆ. ಹೀಗೆ ಶೀಲವೆಂದರೆ, ಅಭ್ಯಾಸ, ಮನೋಭಾವನೆ ಮತ್ತು ಧ್ಯೇಯಗಳಿಗೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಕಲಿತುಬಂದ ಸಂಗತಿಯಾಗಿದೆ. ಶೀಲವು ಯಾವಾಗಲೂ ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿದ್ದು ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಆತ್ಮದ ಮೇಲೂ ವ್ಯಕ್ತಿಗೂ ಸನ್ನಿವೇಶಕ್ಕೂ ಇರುವ ಸಂಬಂಧದ ಮೇಲೂ ಆಧರಿಸಿದೆ. ಒಳ್ಳೆಯ ಶೀಲ, ಬಲಿಷ್ಠವಾದ ಶೀಲ, ಸುಂದರವಾದ ಶೀಲ ಮೊದಲಾದುವು ಸಾಮಾಜಿಕ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳಾಗಿವೆ. ಸಂಸ್ಕೃತಿಯಲ್ಲಿರುವ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಪ್ರಮಾಣಗಳ ಮೇಲೆ ಈ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳು ಹೊಂದಿರುತ್ತವೆ. ಶೀಲವು ಅದನ್ನು ಅಳೆಯುವ ಜನರ ನೈತಿಕ ಹಾಗೂ ಮಾನಸಿಕ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳ ಮೇಲೂ ಹೊಂದಿರುತ್ತದೆ. ಮೇಲೆ ವಿವರಿಸಿದಂತೆ ಶೀಲವನ್ನು ಕುರಿತು ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳು ಬೇರೆಯಾದರೂ, ಶೀಲಕ್ಕೆ ಕೆಲವು ಮುಖ್ಯಾಂಶಗಳು ಇರುತ್ತವೆ. ಈ ಅಂಶಗಳಿಲ್ಲದೆ ಶೀಲವೆಂಬುದು ರೂಪಿತವಾಗದು. ಮೊದಲನೆಯದಾಗಿ ಒಂದು ಸನ್ನಿವೇಶದ ಅರ್ಥವೂ ಸೂಚಿತವೂ ತನ್ನ ಹಾಗೂ ಬೇರೆಯವರ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಹೇಗಾಗುತ್ತವೆ

ಎಂದು ತಿಳಿಯುವುದಕ್ಕೆ ಇರುವ ಸೂಕ್ಷ್ಮವೇದಿತ್ವವು ಶೀಲದ ಪಂಚಾಂಗ ವಾಗಿದೆ. ಎರಡನೆಯದಾಗಿ ಒಂದು ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿರುವ ಕಾರ್ಯಗಳ ಎಲ್ಲ ಪಕ್ಷಾಂತರಗಳನ್ನು ತಿಳಿದು, ತೀರ್ಮಾನಕ್ಕೆ ಬರುವ ವರೆಗೆ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ಯನ್ನು ಸಾವಕಾಶ ಮಾಡುವ ಶಕ್ತಿಯು ಶೀಲದಲ್ಲಿ ಸೇರಿದೆ. ಮೂರನೆ ಯದಾಗಿ ತನ್ನ ಉಚ್ಚತರವಾದ ಧ್ಯೇಯಗಳಿಗೂ ಆಶಯಗಳಿಗೂ ಸರಿಯಾಗಿ ತೀರ್ಮಾನಿಸಿ ಬಿಡುವ ನಡತೆಯು ಶೀಲದಲ್ಲಿ ಸೇರಿದೆ.

ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಗಳು: ಅವುಗಳು ಹೇಗೆ ಆಗುವುವು?

ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಹಲವು ತರದ ವಸ್ತುಗಳ ಅಥವಾ ವಿಷಯಗಳ ಸುತ್ತಲೂ ರಸಭಾವಗಳು ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಪಡಯುತ್ತವೆ. ಆ ವಿಷಯಗಳ ಸುತ್ತಲೂ ಹಲವು ರಸಭಾವಿಕ ಮನೋವೃತ್ತಿಗಳು ರಚಿತವಾಗುತ್ತವೆ. ಅದರಿಂದಾಗಿ ಒಂದು ವಸ್ತು ಗೋಚರವಾದರೆ, ಅಥವಾ ಅದರ ಒಂದು ಬಿಂಬ ಅಥವಾ ಭಾವನೆಯು ಮನಸ್ಸಿಗೆ ಹೊಳೆದರೆ, ಆ ವಸ್ತುವಿನ ಸುತ್ತಲೂ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಂಡ ರಸಭಾವಿಕ ಸಮೂಹವು ಉದ್ರೇಕಗೊಳ್ಳು ತ್ತದೆ. ಆ ವಿಷಯವು ಒಂದು ರಸಭಾವದ ಅಥವಾ ಮನೋವೃತ್ತಿಯ ಕೇಂದ್ರವಾಗುತ್ತದೆ. ಅಂತಹ ರಸಭಾವಿಕ ಮನೋವೃತ್ತಿಗಳಿಗೂ ಅವುಗಳ ಸಮೂಹಕ್ಕೂ ನಾವು ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿ (Sentiment) ಗಳೆಂದು ಕರೆಯು ತ್ತೇವೆ. "ಒಂದು ವಿಶಿಷ್ಟವಾದ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಕೆಲವು ರಸ ಭಾವಗಳನ್ನೂ ಅಪೇಕ್ಷೆಗಳನ್ನೂ ಅನುಭವಿಸಬೇಕೆಂಬ ಒಂದು ಮನೋ ವೃತ್ತಿಯು ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಸೇರಿರುತ್ತದೆ", ಎಂದು ಮೆಕ್‌ಡೂಗಲ್ಲನ ಅಭಿಪ್ರಾಯವಾಗಿದೆ.

ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಯೆಂದರೇನೆಂದು ವಿವರಿಸಲು ಆಟಗಾರನ ಒಂದು ದೃಷ್ಟಾಂತ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವ. ಆಟಗಾರನೊಬ್ಬನು ಒಂದು ವಿಶಿಷ್ಟ ಆಟ ದಲ್ಲಿ ತುಂಬ ಸಂತೋಷಾನುಭವಿಯಾಗಿ, ಅದನ್ನು ಕುರಿತು ಕೆಲವು ರಸ ಭಾವಗಳನ್ನು ಪಡೆದಿದ್ದಾನೆ. ಗಣಿತದಲ್ಲಿ ತುಂಬಾ ಕೀರ್ತಿ ಹೊಂದಿದವನ ಮೇಲೆ ಇರುವ ಗೌರವಕ್ಕಿಂತ ಈ ಆಟದಲ್ಲಿ ಕೀರ್ತಿಪಟ್ಟ ಒಬ್ಬನ ಮೇಲೆ ಅವನ ಗೌರವ ಹೆಚ್ಚಿಗಿರುವುದು. ಸ್ವತಂತ್ರ ಹಿಂದುಸ್ಥಾನದಲ್ಲಿ ಆಟಗಳಿಗೆ ತಕ್ಕ ಗೌರವವು ಕೊಡದೆ ಹೋಗಬಹುದೆಂಬ ಹೆದರಿಕೆಯ ರಸಭಾವವು

ಅವನಲ್ಲಿ ಉದ್ರೇಕವಾಗಬಹುದು. ಆ ಆಟವನ್ನು ಯಾರಾದರೂ ಆಡದೆ ಹೋದರೆ, ಅವನಲ್ಲಿ ಕೋಪವು ಸಿಡಿಯುಬಹುದು. ಆತನು ಒಂದು ವಿಶಿಷ್ಟ ಆಟದ ಮೇಲೆ ತನ್ನ ಎಲ್ಲ ರಸಭಾವಗಳನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸುವನು. ಹುಟ್ಟುವಾಗ ಈ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿ ಆತನಲ್ಲಿ ಇರಲಿಲ್ಲ. ಈ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಯನ್ನು ಆತನು ಕಲಿತುಕೊಂಡನು. ಅದರಿಂದಾಗಿ ಆಟದ ವಿಷಯುದಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ರಸಭಾವಗಳನ್ನೂ ಅಪೇಕ್ಷೆಗಳನ್ನೂ ಆತನು ಉದ್ರೇಕಿಸುವನು. ಅವನ ರಸಭಾವಗಳೆಲ್ಲ ಒಂದು ವಿಶಿಷ್ಟ ವಿಷಯುವನ್ನು ಕುರಿತು "ಕಾಲುವೆ ಹೊಡೆದಿವೆ."

ಆಟಗಾರನ ದೃಷ್ಟಾಂತದಲ್ಲಿ ಪ್ರೀತಿಯ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಯು ವಿವರಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿದೆ. ಆಟದಲ್ಲಿ ಪ್ರೀತಿಯಿರುವಂತೆ ಬೇರೆ ವಿಷಯುಗಳಲ್ಲಿ ದ್ವೇಷವಿರಬಹುದು. ಒಬ್ಬನ ವಿಷಯುದಲ್ಲಾಗಲಿ ವಸ್ತುವಿನಲ್ಲಾಗಲಿ ದ್ವೇಷದ ರಸಭಾವಗಳು ಏಳಬಹುದು. ಒಂದು ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಯು ಉದ್ರೇಕವಾಗಬೇಕಾದರೆ, ವಸ್ತು ಪ್ರತ್ಯಕ್ಷವಾಗಬೇಕೆಂತಿಲ್ಲ. ಅಪ್ರತ್ಯಕ್ಷವಾದ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ನಾವು ಊಹಿಸಬಲ್ಲೆವು. ಪ್ರಾಣಿಗಳಲ್ಲಿ ಈ ಶಕ್ತಿಯಿಲ್ಲ, ಆದ್ದರಿಂದ ಪ್ರಾಣಿಗಳಲ್ಲಿ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಗಳಿಲ್ಲ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ನಾಯಿಗೆ ಮರ್ಯಾದೆ ಕೊಡುವ, ಯಜಮಾನನನ್ನು ಪ್ರೀತಿಸುವ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಯಿರುವ ಸಂಭವವಿದೆ. ನಮ್ಮಲ್ಲಿ ಪ್ರೇಮ, ಹಗೆ, ಮರ್ಯಾದೆ, ತಾತ್ಸಾರ ಮೊದಲಾದ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಗಳು ಹೇಗುಂಟಾಗುತ್ತವೆಂದು ನಾವೇ ತಿಳಿಯಬಹುದು. ನಮ್ಮ ಅಭ್ಯಾಸಗಳಿಗೆ, ಕಾರ್ಯಗಳಿಗೆ, ಅನುಭಾವಕ್ಕೆ, ಹಾಗೂ ಆಲೋಚನೆಗೆ, ಆಧಾರವಾಗಿ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಗಳು ಇರುತ್ತವೆಯೆಂಬುದನ್ನು ಒತ್ತಿ ಹೇಳಬಹುದು.

ನಡತೆಯ ಸಾಮಂಜಸ್ಯ (CONSISTENCEY OF CONDUCT)

ಮನುಷ್ಯನ ವರ್ತನೆಯು ಅಸ್ತವ್ಯಸ್ತವಲ್ಲ. ಮನುಷ್ಯನ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿ ಗೊತ್ತಾದರೆ, ಅವನ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ಚೆನ್ನಾಗಿ ರೇಖಿಸಬಹುದು. ಆದುದರಿಂದ ಯಾರೊಡನೆ ನಾವು ವ್ಯವಹರಿಸುತ್ತೇವೋ ಅವರ ನಡತೆಯಿಂದ ಅವರ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಯನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವುದು ಮೇಲು. ಒಬ್ಬನು ವಾರ್ತಾಪತ್ರಿಕೆಯಲ್ಲಿ ರಾಜಕೀಯ ವಾರ್ತಾಪುಟಕ್ಕೂ ಇನ್ನೊಬ್ಬನು

ಆಟದ ಪುಟಕ್ಕೂ, ಮೂರನೆಯವನು ಜಾಹೀರಾತುಗಳ ಪುಟಕ್ಕೂ, ಹೀಗೆ ಬೇರೆ ಬೇರೆಯವರು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಪುಟಗಳಿಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಗಮನ ಕೊಟ್ಟರೆ, ಅವರ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಗಳು ಯಾವುವೆಂದು ಸಾಧಾರಣ ತಿಳಿಯಬಹುದು. ಮನುಷ್ಯನ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಯಾವ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಯಾದರೂ ಅತಿ ಪ್ರಧಾನ ವಾಗದು. ಆಟದ ಮೇಲೆ ನಮಗಿರುವ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಮೇಲಿನ ಪ್ರೇಮದ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿ ಸೇರಲಾರದು. ಅವುಗಳಿಗೆ ಪರಸ್ಪರ ವಿರೋಧ ಕೂಡ ಇರಬಹುದು. ತಮ್ಮ ವಿಷಯವಾಗಿಯೇ ಇರುವ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಇತರ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಗಳು ಸೇರುವ ಸಂಭವವಿದೆ. ತನ್ನ ವಿಷಯವಾಗಿ ಸರಿಯಾದ ರಸಭಾವಗಳನ್ನೂ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಗಳನ್ನೂ ಮಾಡಿಕೊಂಡವನು ತನ್ನ ಜೀವನವನ್ನು ಸುವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮಾಡಲು ಶಕ್ತನಾಗ ಬಹುದು. ಇತರರ ಸಂಬಂಧದಲ್ಲಿಯು ತನ್ನ ವಿಷಯವಾಗಿ ಸರಿಯಾದ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿ ಮಾಡಿಕೊಂಡವನು, ಆಟದಲ್ಲಿ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿ ಹೊಂದಿದವನಂತೆ ತೋರುವನು. ಈ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿ ಸ್ಫುಟವಾಗಬೇಕಾದರೆ, ಅವನಿಗೆ ತನ್ನ ಲ್ಲಿರುವ ಎಲ್ಲ ರಸಭಾವಗಳೂ ಅಪೇಕ್ಷೆಗಳೂ ಚೆನ್ನಾಗಿ ತಿಳಿದಿರಬೇಕು. ಆತನ ಎಲ್ಲ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಗಳು ತನ್ನ ಆತ್ಮವಿಷಯವಾದ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಗೆ ಆಧೀನವಾಗಬೇಕು.

ಕೆಲವು ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಗಳು ನೈತಿಕವಾಗಿರುತ್ತವೆ. ನಾವು ಆಲೋಚಿಸ ಬಲ್ಲ ನ್ಯಾಯ, ಸತ್ಯ, ಪುಣ್ಯ, ಶುದ್ಧಿ, ಮೊದಲಾದುವುಗಳ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಪ್ರೇಮವಿದ್ದು, ಅದೊಂದು ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಯಾಗುತ್ತದೆ. ಹಾಗೆಯೇ, ಅನ್ಯಾಯ, ಅಸತ್ಯ, ಪಾಪ, ಮೊದಲಾದುವುಗಳ ಕಡೆಗೆ ನಮಗೆ ದ್ವೇಷವಿರಬಹುದು. ಮೆಕಡೂಗಲನು ಹೇಳುವಂತೆ ನೈತಿಕ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಗಳೆಲ್ಲ ದ್ವಿಮುಖಗಳಾಗಿವೆ. ಒಂದು ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಪ್ರೇಮವೂ, ಅದಕ್ಕೆ ವಿರೋಧ ಸಂಗತಿಯಲ್ಲಿ ದ್ವೇಷವೂ ನಮ್ಮಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗುತ್ತವೆ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಸತ್ಯದ ಪ್ರೇಮವು ಬಹಳ ಫಲಕಾರಿಯಾಗಿದ್ದು, ಅಸತ್ಯದ ದ್ವೇಷಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಮಹತ್ವ ವುಳ್ಳದಾಗಿದೆ. ಈ ನೈತಿಕ ಚಿತ್ತವೃತಿಗಳು ಹೇಗೆ ಉಂಟಾಗುತ್ತವೆ? ಇವುಗಳು ಸಾಮಾಜಿಕಜೀವನದ ಫಲವಾದರೆ, ಒಂಟಿಯಾಗಿ ಜೀವಿಸು ವವರಿಗೆ ಇವುಗಳು ಸಿಕ್ಕುವುದಿಲ್ಲವೆ? ನೈತಿಕ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಗಳನ್ನುಂಟುಮಾಡು

ವುದಕ್ಕೆ ಭಾಷೆಯು ಒಂದು ಸಾಧಕವೆಂದು ನಾವು ಒಪ್ಪಲೇ ಬೇಕಾಗಿದೆ. ಭಾರತೀಯರಿಗೆ ಮತಸಹಿಷ್ಣುತೆಯು ಜನ್ಮಸಿದ್ಧವಾಗಿದೆಯೆಂದು ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ಮಗು ಈ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಯನ್ನು ಹೇಗೆ ಕಲಿಯುತ್ತದೆ? ಮೆಕಡೂಗಲನು ಹೇಳುವಂತೆ ಇಂತಹ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಗಳು ಪರಸ್ಪರ ಸಂಪರ್ಕದಿಂದಲೇ ಉಂಟಾಗುತ್ತವೆ. ನಾವು ಹೊಗಳುವ ಶ್ರೇಷ್ಠಪುರುಷರ ಸೂಚನೆಯಿಂದ ಉಂಟಾಗುತ್ತವೆ. ಮಗು ತನ್ನ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿರುವ ವ್ಯಕ್ತಿಯೊಬ್ಬನನ್ನು ಪ್ರೀತಿಸುತ್ತದೆ. ಕ್ರಮೇಣ ಅಂತಹ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳನ್ನು ಪ್ರೀತಿಸುತ್ತದೆ. ಕಟ್ಟಕಡೆಗೆ ಅಂತಹ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳಲ್ಲಿರುವ ಗುಣವಿಶೇಷವನ್ನು ಪ್ರೀತಿಸುತ್ತದೆ. ಗುಣವಿಶೇಷವು ಧೈರ್ಯವಾದರೆ, ಧೈರ್ಯಶಾಲಿಗಳನ್ನೂ ಅನಂತರ ಧೈರ್ಯವನ್ನೂ ಮಗುವು ಪ್ರೀತಿಸುತ್ತದೆ. ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಈ ಸಂಗತಿಯನ್ನು ನೆನಪಿನಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಂಡು, ಮಗುವಿಗೆ ಶ್ರೇಷ್ಠರಾದವರ ಮಾದರಿಗಳನ್ನು ಯಾವಾಗಲೂ ಕೊಡುತ್ತಿರುವುದು ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ. ಶ್ರೇಷ್ಠಪುರುಷರ ಗುಣಗಳನ್ನು ಮಗು ಇದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಕಲಿಯುವುದು. ಪೂರ್ವತಾರುಣ್ಯದಲ್ಲಿ ಚರಿತ್ರೆಯಿಂದಲೂ ಸಾಹಿತ್ಯದಿಂದಲೂ ಈ ಗುಣಗಳನ್ನು ಮಕ್ಕಳು ಪಡೆಯಬಹುದು. ಯೇಸುಕ್ರಿಸ್ತನ ಮಾದರಿಯಿಂದ ಅತ್ಯುಚ್ಚವಾದ ಗುಣಗಳನ್ನು ಆತನು ಕಲಿಯಬಹುದು. ಕ್ರೈಸ್ತಧರ್ಮವು ಯೇಸುಕ್ರಿಸ್ತನ ಪವಿತ್ರವಾದ ಗುಣಗಳ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿರುವ ಕಾರಣ, ಅಂತಹ ಗುಣವಿರುವ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಪ್ರೇಮದಿಂದಲೇ ಗುಣಗಳ ಮೇಲಿನ ಪ್ರೇಮವು ಮಗುವಿನಲ್ಲಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಾಗುವುದೆಂದು ತೋರಬಹುದು. ತಮ್ಮ ಆತ್ಮನಿಷ್ಠ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಉದಾತ್ತವಾದ ಗುಣಗಳನ್ನು ಸೇರಿಸುವುದೇ ತಮ್ಮ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಪಡಿಸುವುದೆಂದು ನಾವು ತಿಳಿಯಬೇಕು. ನಾವು ಸತ್ಯ, ಶುದ್ಧಿ, ಸದಾಚಾರಗಳನ್ನು ಪ್ರೀತಿಸುವುದಾದರೆ, ಆ ಗುಣಗಳನ್ನು ನಮ್ಮ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿನಿತ್ಯವೂ ತೋರಿಸಬೇಕು.

ಶೀಲ ಮತ್ತು ಸಂಕಲ್ಪ (CHARACTER & WILL)

ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಶೀಲ ಹಾಗೂ ಸಂಕಲ್ಪದ ಬಲವು ಆತನ ಮನೋಭಾವಗಳ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಬಲದ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿದೆ. ಧ್ಯೇಯಗಳೇ ಈ ಮನೋಭಾವಗಳಾಗಬಹುದು. ಧ್ಯೇಯಗಳನ್ನು ಸರಿಯಾಗಿ ಗುರು

ತಿಸಲಾಗದಲ್ಲಿ, ಆ ಮನೋಭಾವಗಳನ್ನೆಲ್ಲ ಮುಖ್ಯ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಗೆ ಅಧೀನ ಮಾಡುತ್ತೇವೆ.

ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಶೀಲದಲ್ಲಿಯೂ ಸಂಕಲ್ಪದಲ್ಲಿಯೂ ಆತ್ಮಾಭಿಮಾನವು (Self-respect) ಮುಖ್ಯವಾಗಿದೆ. ಆತ್ಮಾಭಿಮಾನವಿಲ್ಲದಿದ್ದರೆ ಶೀಲವೂ ಇಲ್ಲ; ಸಂಕಲ್ಪವೂ ಇಲ್ಲ. ಶೀಲವು ಹಾಳಾದಲ್ಲಿ ಆತ್ಮಾಭಿಮಾನವನ್ನು ಪುನರ್ನಿರ್ಮಾಣ ಮಾಡಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ತನ್ನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಲ್ಲಿ ಯೋಗ್ಯವಾದ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಗಳು ಉಂಟಾಗುವಂತೆ ಮಾಡುವುದು ಅಗತ್ಯ. ತನ್ನ ಗುಣನಡತೆಯಿಂದಲೂ ಇತರ ರೀತಿಗಳಿಂದಲೂ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಆತನು ಆದರ್ಶನಾಗಬಹುದು. ಒಂದು ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಚೊಕ್ಕಟವಾಗಿರಲಿಕ್ಕೆ ತರಬೇತಿಯಾದವರು ಬೇರೆ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಚೊಕ್ಕಟವಾಗದೆ ಇರಬಹುದು. ಅದಕ್ಕೆ ಕಾರಣವೇನೆಂದರೆ, ಮಗುವಿನ ತರಬೇತಿಯಲ್ಲಿ ಧ್ಯೇಯದ ಆದರ್ಶವು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಲಿಲ್ಲ. ಧ್ಯೇಯದಿಂದ ಕಲಿತರೆ ಚೊಕ್ಕಟತನವು ವ್ಯಾಪ್ತಿಹೊಂದುತ್ತದೆ. ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಗಳೆಲ್ಲ ಅಭ್ಯಾಸದಿಂದ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೊಂಡು ಒಳ್ಳೆ ನಡತೆಯಾಗುತ್ತದೆ.

ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಗಳು ಆತ್ಮಾಭಿಮಾನದಲ್ಲಿ ಐಕ್ಯವಾಗಬೇಕಾದರೆ, ಆತ್ಮಾಭಿಮಾನವು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಬೇಕು. ಆಧುನಿಕ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರಿಗಳು ವ್ಯಕ್ತಿಯ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವವನ್ನು ಗೌರವಿಸುವುದರಿಂದಲೆ, ಆ ವ್ಯಕ್ತಿಗೆ ಆತ್ಮಾಭಿಮಾನವುಂಟಾಗುತ್ತದೆಂದು ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ಶಾಲೆಯ ಮಕ್ಕಳೆಲ್ಲ ಒಂದೇ ಅಚ್ಚುಕಟ್ಟಾದ ನಿಯಮಕ್ಕೆ ಒಳಗಾಗಬೇಕೆಂದು ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಒತ್ತಾಯ ಮಾಡದಿದ್ದರೆ, ಅದೇ ಶೀಲಸಂವರ್ಧನೆಯ ಪ್ರಾರಂಭವೆನ್ನಬಹುದು. ಆಧುನಿಕ ಶಾಲೆಯು ಶೀಲಸಂವರ್ಧನಕ್ಕೆ ತುಂಬಾ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಯನ್ನು ಕೊಡುತ್ತದೆ. ತನ್ನ ಸಂಪ್ರದಾಯ, ಶಾಲಾಜೀವನದ ಕ್ರಮ, ಆಟಗಳು, ಉತ್ಪಾದಕ ಕ್ರಿಯಾಕಲಾಪ, ತನ್ನ ಶಿಕ್ಷಣ, ತನ್ನ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರ ವರ್ಚಸ್ಸು—ಇವುಗಳಿಂದ ಮಕ್ಕಳ ಶೀಲಸಂವರ್ಧನೆಯನ್ನು **ಆಧುನಿಕ ಶಾಲೆಯು** ಮಾಡುತ್ತದೆ.

ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಅರಿಯದೆ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಗಳನ್ನು ಹೊಂದಲಾರೆವು; ಹಾಗೆಯೇ ಉದ್ದೇಶವಿಲ್ಲದೆ ಆತ್ಮಾಭಿಮಾನವೂ ಉಂಟಾಗದು. ಅದೇ

ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿ ನಾವು ಸಂಕಲ್ಪ ಮಾಡಬೇಕಾದರೆ, ಉದ್ದೇಶವೊಂದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಬೇಕು. ನಮ್ಮ ಎಲ್ಲ ಸಂಕಲ್ಪವು ಉದ್ದೇಶ ದೊಡನೆ ಸಂಬಂಧಪಡುತ್ತದೆ. ಹಾಗೆಯೇ ಸಂಕಲ್ಪವನ್ನು ಕಾರ್ಯ ರೂಪಕ್ಕೆ ತರುವ ವಿಧಾನವು ನಮಗೆ ತಿಳಿಯಬೇಕು. ಇದೆಲ್ಲ ನಮ್ಮ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿದೆ.

ನಮ್ಮ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ನಾವು ಮಾತಾಡುವುದು ಸರಿ ಯಲ್ಲ; ನಮ್ಮ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಗಳಿಂದ ಕಾರ್ಯವು ತೋರಬೇಕು. ಅಂತಹ ಸಂಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ತುಂಬಾ ಮಾತಾಡಿದರೆ, ಅದೆಲ್ಲ ಚಿತ್ತವಿಕಾರವಾಗಿ (Sentimentality) ತೋರಬಹುದು. ಒಬ್ಬನು ತನ್ನ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಯನ್ನು ಕುರಿತೇ ಇನ್ನೊಂದು ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಯನ್ನು ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು.

ಮಕ್ಕಳ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿಯು ಬೆಳೆದಂತೆ, ಆ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಚೆನ್ನಾಗಿ ಆಲೋ ಚಿಸಲು ಕಲಿಸಬೇಕು. ತಾನು ಮಾಡಲಿಚ್ಛಿಸುವ ಕೆಲಸದ ಪರಿಣಾಮ ವನ್ನು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಆಲೋಚಿಸಿ, ತನ್ನ ಜೀವನೋದ್ದೇಶದೊಡನೆ ಅದನ್ನು ಸಮೀಕರಿಸಿ, ಹಾರುವ ಮುಂಚೆ ನೋಡಲು ಕಲಿಸಬೇಕು. ತತ್ಕಾಲ ದಲ್ಲಿ ಸಿಕ್ಕುವ ಲಾಭಕ್ಕಿಂತ, ಶಾಶ್ವತವಾದ ಪ್ರಯೋಜನವನ್ನು ತಿಳಿಯು ವುದು ಒಳ್ಳೆಯದು. ಒಂದು ಸಂಗತಿಗೂ ಅದರ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗೂ ಮಧ್ಯದಲ್ಲಿ ಸಾವಕಾಶ ಮಾಡಲು ಮಕ್ಕಳು ಕಲಿತರೆ, ಆತ್ಮಸಂಯಮನದ ಪ್ರಯೋಜನವು ಅವರಿಗೆ ಸಿಕ್ಕುವುದು. "ಕೋಪದಿಂದ ಉಚ್ಚರಿಸುವ ಮೊದಲು ಹತ್ತರ ವರೆಗೆ ಲೆಕ್ಕ ಮಾಡು" ಎಂಬ ನಾಣ್ಣುಡಿ ಇಲ್ಲಿ ಅನ್ವ ಯಿಸುತ್ತದೆ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ದೀರ್ಘಾಲೋಚನೆಯಿಂದ ಯಾವ ನಿರ್ಧಾ ರಕ್ಕೂ ಬಾರದೆ, ಹೆಮ್ಲೆಟಿನಂತೆ "ಆದರೆ, ಹೀಗುಂಟಲ್ಲ" ಎಂದು ಹೇಳು ವವರು ಎಷ್ಟು ಒಳ್ಳೆಯವರಾದರೂ ಬಲಿಷ್ಠ ಶೀಲದವರಾಗಲಿಕ್ಕಿಲ್ಲ.

ಯೋಗ್ಯವಾದ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳಲ್ಲಿ ಅಭ್ಯಾಸ ಕೊಟ್ಟು ಸಂಕಲ್ಪ ಶಕ್ತಿ ಯನ್ನು ತರಬೇತಿಗೊಳಿಸಬೇಕು. ನಮ್ಮ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಸಂಕಲ್ಪಶಕ್ತಿ ಯನ್ನು ಪಡೆಯಬೇಕಾದರೆ, ತಮ್ಮ ಜವಾಬುದಾರಿಯಿಂದಲೇ ಅವರು ಕೆಲಸ ಮಾಡುವಂತಾಗಬೇಕು. ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಸ್ವಂತ ಆಡಳಿತೆ ಹಾಗೂ ವೈಯಕ್ತಿಕವಾದ ಕಾರ್ಯಸಾಧನೆ ಈ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸಬಲ್ಲುದು.

ಮಕ್ಕಳಿಗಾಗಿ ನಾವು ನಿರ್ಧಾರ ಮಾಡುವುದಾದರೆ ಮಕ್ಕಳ ಸಂಕಲ್ಪಶಕ್ತಿಗೆ ನಾವು ಸರಿಯಾದ ಅಭ್ಯಾಸ ಕೊಡುವುದಿಲ್ಲ. ಹೀಗಾಗಿ ಮಕ್ಕಳು ಅನುಭವ ವನ್ನು ಪಡೆಯುವ ಸಂದರ್ಭವನ್ನು ಕಳಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. ಬಲಿಷ್ಠವಾದ ಸಂಕಲ್ಪಶಕ್ತಿಯಿದ್ದವರ ಮಕ್ಕಳು ನಿರ್ಬಲ ಸಂಕಲ್ಪದವರಾಗುತ್ತಾರೆಂದು ನಾವು ಹಲವು ಬಾರಿ ಕೇಳುತ್ತೇವೆ. ಆ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಸಂಕಲ್ಪದ ತರಬೇತಿಯಲ್ಲಿ ಅಭ್ಯಾಸವೇ ಸಿಕ್ಕಲಿಲ್ಲವೆಂದು ಹೇಳಬಹುದು. ಯಾವ ತಪ್ಪನ್ನೂ ಮಾಡದಂತೆ ಎಚ್ಚರಿಕೆಯಿಂದ ಕಾಪಾಡಲ್ಪಟ್ಟ ಯುವಕನು ಪ್ರಪಂಚ ದಲ್ಲಿ ಜಯಶೀಲನಾಗಬಹುದೆಂಬುದು ಸುಳ್ಳು. ತಪ್ಪಾಗಬಹುದೆಂಬ ಹೆದರಿಕೆಯಿಂದ ಸರಿಯಾದುದನ್ನು ಮಾಡಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸದವನ ವಿದ್ಯಾ ಭ್ಯಾಸವು ನಿರರ್ಥಕವಾಗಿದೆ. ಹಾಗೆಂದು ಮಕ್ಕಳು ತಪ್ಪಿ, ಹಟಮಾರಿ ಗಳಾಗುವುದೂ ಅವಿಚಾರಿಗಳಾಗುವುದೂ ಒಳ್ಳೆಯದೆಂದು ನಾವು ಹೇಳು ವುದಿಲ್ಲ. ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ನಿರ್ಧಾರ ಕೊಡುವ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಅಭ್ಯಾಸದಿಂದ ಕೊಡಬೇಕು. ಸರಿಯಾದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಶೀಲಸಂವರ್ಧನೆ ಮಾಡಿದರೆ, ಮಾಡಿದ ನಿರ್ಣಯಗಳು ಸಮರ್ಪಕವಾಗುವುದರಲ್ಲಿ ಸಂಶಯವಿಲ್ಲ.

ಆದರ್ಶಧ್ಯೇಯಗಳು ಮತ್ತು ಜೀವನತತ್ವಗಳು

ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಗಳು ವ್ಯಕ್ತಿಯು ತನ್ನ ಆತ್ಮಾಭಿಮಾನದ ಸುತ್ತಲೂ ನಿಜ ವಾಗಿಯೂ ಕಟ್ಟಿಕೊಂಡು ಇರುವ ಕೆಲವು ಮನೋಭಾವಗಳಾಗಿವೆ. ಆದರೆ ಈ ಮನೋಭಾವಗಳು ಮನಸ್ಸಿನ ಮಹತ್ವಾಕಾಂಕ್ಷೆಗಳಾದರೆ ಅವುಗಳನ್ನು ಆದರ್ಶಧ್ಯೇಯ (Ideals) ಗಳೆನ್ನುತ್ತೇವೆ. ಆದರ್ಶಧ್ಯೇಯ ಗಳಿರುವ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳು ಅವುಗಳ ಸುತ್ತಲೂ ತಕ್ಕುದಾದ ಚಿತ್ತವೃತ್ತಿಗಳನ್ನು ರಚಿಸಿಕೊಳ್ಳುವರು. ನ್ಯಾಯವೂ ಸತ್ಯವೂ ಆದರ್ಶಧ್ಯೇಯಗಳಾಗಿವೆ. ಮಕ್ಕಳ ಜಗಳವನ್ನು ತೀರ್ಮಾನ ಮಾಡುವಾಗ, ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಸಮಾನ ವಾಗಿ ಮಿಠಾಯಿ ಹಂಚುತ್ತೇವೆ. ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಗುಣಗಳನ್ನು ಯೋಗ್ಯತೆಗೆ ಸರಿಯಾಗಿ ಕೊಡುತ್ತಾರೆ. ನ್ಯಾಯವಿರುವುದರಿಂದಲೇ ನಮ್ಮಲ್ಲಿ ಭೀತಿಯೂ ಅಸೂಯೆಯೂ ತೊಲಗಿ ನಾವು ಭದ್ರತೆ ಹೊಂದು ತ್ತೇವೆ. ಹಾಗೆಯೇ ಅನ್ಯಾಯ ಹೊಂದಿದವರಿಗೆ ನ್ಯಾಯ ಸಿಕ್ಕಬೇಕೆಂದು ಕೇಳುತ್ತೇವೆ. ಸಾಹಿತ್ಯದಲ್ಲಿಯೂ ಜೀವನದಲ್ಲಿಯೂ ನ್ಯಾಯ ಕೊಟ್ಟವ

ರನ್ನು ಹೊಗಳುತ್ತೇವೆ. ನ್ಯಾಯವೆಂದೊಡನೆ ಹಲವು ರಸಭಾವಗಳು ಪ್ರಕಟವಾಗುತ್ತವೆ. ಹೀಗಾಗಿ ನ್ಯಾಯದ ಆದರ್ಶಧ್ಯೇಯದ ಸುತ್ತಲೂ ರಸಭಾವಗಳು ರಚಿತವಾಗುತ್ತವೆ. ಇಂತಹ ಆದರ್ಶಧ್ಯೇಯಗಳನ್ನು ನಾವು ಪ್ರೀತಿಸುವುದಾದರೆ, ಅವುಗಳನ್ನು ನಾವು ಸಾಕ್ಷಾತ್ಕರಿಸುತ್ತೇವೆ. ಯಾವ ವಿಘ್ನಗಳನ್ನೂ ಗಣಿಸದೆ ಅವುಗಳೆಡೆಗೆ ನಾವು ನಡೆಯುತ್ತೇವೆ.

ಆದರ್ಶಧ್ಯೇಯಗಳುಂಟಾಗಬೇಕಾದರೆ, ಜೀವನಕ್ಕೊಂದು ತತ್ವವು ಬೇಕು. ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬರಿಗೂ ತಿಳಿಯದೆಯೋ ತಿಳಿದೋ ಈ ತತ್ವವು ಇದ್ದೇ ಇರುತ್ತದೆ. ನಾವು ಕೆಲವು ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಇಚ್ಛಿಸುತ್ತೇವೆ, ಕೆಲವನ್ನು ಇಚ್ಛಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಇದಕ್ಕೆ ಜೀವನ ತತ್ವವೇ ಕಾರಣ. ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಕನಾಗಿರುವುದರಿಂದ ಆತನ ಜೀವನದ ತತ್ವವು ಪರಿಶುದ್ಧವಾಗಿರುವುದು ಅತ್ಯಗತ್ಯ. ತನ್ನ ಜೀವನದ ಮುಖ್ಯ ತತ್ವವು ಆತನಿಗೆ ತಿಳಿದಿರಬೇಕು. ಆತನು ತನ್ನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಲ್ಲಿ ಯೋಗ್ಯವಾದ ಆದರ್ಶಗಳನ್ನೂ ಆದರ್ಶಧ್ಯೇಯಗಳನ್ನೂ ಜೀವನ ತತ್ವಗಳನ್ನೂ ಉಂಟು ಮಾಡಬೇಕು. ಆದರ್ಶವಿಲ್ಲದ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಕುರುಡರನ್ನೊಯ್ಯುವ ಕುರುಡನಾಗಿದ್ದಾನೆ. ಅಂತಹ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಕರಾಗರು.

ಶೀಲಸಂವರ್ಧನೆಯಲ್ಲಿ ಶಾಲೆಯ ಕೆಲಸ

ಶೀಲವು ಕಲಿತು ಬರುವುದರಿಂದ ಜೀವನದ ಮೊದಲ ವರ್ಷಗಳು ಪ್ರಮುಖವಾಗಿವೆ. ವಯಸ್ಕರ ಶೀಲದ ಪಂಚಾಂಗವು ಬಾಲ್ಯದಲ್ಲಿಯೇ ಹಾಕಲ್ಪಡುತ್ತದೆಂಬುದು ಸತ್ಯವಾಗಿದೆ. ಬಾಯ್ಬಲ್ಲಿನಲ್ಲಿ ಹೇಳಿದಂತೆ "ಬಾಳಬೇಕಾದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಮಗುವನ್ನು ತರಬೇತಿ ಮಾಡು; ಬಳೆದಾಗೆ ಅವನು ಅದನ್ನು ಬಿಟ್ಟುಹೋಗನು". ಒಬ್ಬ ವಿಶಿಷ್ಟ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಶೀಲಸಂವರ್ಧನೆಯಲ್ಲಿ ಮನೆ, ಶಾಲೆ ಮತ್ತು ಸನ್ನಿವೇಶಗಳು ತುಂಬಾ ವರ್ಚಸ್ಸನ್ನು ಹಾಕುತ್ತವೆ.

ಶೀಲಸಂವರ್ಧನೆಯ ರೀತಿಗಳು

ಉತ್ತಮ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಶೀಲ ಮತ್ತು ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವಗಳ ಸಂವರ್ಧನೆಗಾಗಿ ಜೀವನಸದೃಶವಾದ ಸಂದರ್ಭಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸುತ್ತಾರೆ. ಶೀಲವು ಕೃತ್ಯ

ಗಳಲ್ಲಿ ಬೆಳೆಯುತ್ತದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆಯ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಕೊಡುವುದರಿಂದ ಅವರಲ್ಲಿ ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆಯ ಗುಣವು ಬೆಳೆಯುತ್ತದೆ. ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆಗಳಿಂದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಏನಾದರೂ ಕಲಿತುಕೊಳ್ಳಬೇಕಾಗಿದ್ದರೆ, ಅವನಿಗೆ ಕೊಡುವ ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆಗಳು ಹೆಚ್ಚು ಕಷ್ಟಕರವಾಗಿಯೂ ಇರಬಾರದು; ಹೆಚ್ಚು ಸುಲಭಕರವಾಗಿಯೂ ಇರಬಾರದು.

ಆದುದರಿಂದ, ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ, ವ್ಯಕ್ತಿಗಳಿಗೂ ಗುಂಪುಗಳಿಗೂ ಜವಾಬ್ದಾರಿಕೆಗಳನ್ನು ಹೊತ್ತುಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ, ಒಳ್ಳೆಯ ಆಚಾರಗಳನ್ನು ಅಭ್ಯಾಸಿಸಲಿಕ್ಕೆ ಮತ್ತು ವಿನೀತರಾಗಿ, ಪ್ರಾಮಾಣಿಕರಾಗಿ, ಸ್ನೇಹಮಯರಾಗಿ ವರ್ತಿಸಲಿಕ್ಕೆ ಸಾಕಷ್ಟು ಸಂದರ್ಭಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಬೇಕು. ಅಂಥ ಗುಣಗಳು ಬೇಕಾಗುವಂಥ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳು ಜೀವನದಲ್ಲಿ ತುಂಬ ಇವೆ. ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಬರಬಹುದಾದ ಪ್ರತಿಭಟನೆ ಮತ್ತು ಆಶಾಭಂಗಗಳಿಗೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತೃಪ್ತಿಕರವಾಗಿ ಹೊಂದಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಮರ್ಥರಾಗುವಂತೆ ಅವರ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವಗಳ ಸ್ವಾಭಾವಿಕವಾದ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಬೇಕಾಗುವ ಅನುಕೂಲತೆಗಳನ್ನು ಶಾಲೆಗಳು ಒದಗಿಸಿಕೊಡಬೇಕು. ಶಾಲೆಯ ಹೊರಗೆ ಅಥವಾ ಶಾಲಾ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ವಿಪರೀತ ವರ್ತನೆಗಳು ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬಂದರೆ, ಬುದ್ಧಿವಾದ ಹೇಳುವುದು, ಆ ವಿಷಯ ಪರಿಶೋಧನೆ ಮಾಡುವುದು ಮುಂತಾದ ರೂಪಗಳಲ್ಲಿ ವಿಶಿಷ್ಟವಾದ ಆರೈಕೆಗಳನ್ನು ಶಾಲೆಗಳು ಒದಗಿಸಬೇಕು.

ಒಳ್ಳೆಯ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು, ತಮ್ಮ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಶೀಲದ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಎಚ್ಚರಿಕೆಯಿಂದ ಅವಲೋಕಿಸುತ್ತಾರೆ. ಅದನ್ನು ಆಗಾಗ ಪರೀಕ್ಷೆಗೆ ಗುರಿಮಾಡುತ್ತಾರೆ. ಅದಕ್ಕೆ ತಕ್ಕ ಎಡೆಗೊಟ್ಟು ಅದನ್ನು ಬೆಳೆಯಬಿಡುತ್ತಾರೆ. ಆದರೆ, ಒಂದು ಒಳ್ಳೆಯ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಒಬ್ಬ ಒಳ್ಳೆಯ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನ ನಿರಂತರವಾದ ಮಾರ್ಗದರ್ಶನದಲ್ಲಿದ್ದ ಶೀಲವು ತೃಪ್ತಿಕರವಾದ ರೀತಿಗಳಲ್ಲಿ ವಿಕಾಸಹೊಂದುತ್ತದೆ.

ಒಬ್ಬನ ಇಡೀ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವವನ್ನು ಶೀಲವು ವ್ಯಾಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದೆಂಬುದನ್ನು ಸ್ಮರಣೆಯಲ್ಲಿಡುವುದು ಅಗತ್ಯ. ಅದನ್ನು ಹೊರಗೆಳೆದು, ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸಿ ಆರೈಕೆಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಅದನ್ನು ಕುರಿತು ಬರೀ ಮಾತಾಡುವುದ

ರಿಂದ, ಉಪನ್ಯಾಸಮಾಡುವುದರಿಂದ ಪ್ರಯೋಜನವಿಲ್ಲ. ಶೀಲ ಸಂವರ್ಧನೆಗೆ ಬೇಕಾಗುವ ವಾಸ್ತವಿಕ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಬೇಕು. ಆದರೆ ಇಂತಹ ಸಂಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಕೆಲವು ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ನೆನಪಿನಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಳ್ಳತಕ್ಕದ್ದು. ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳನ್ನು ವಿಮರ್ಶೆಯಿಲ್ಲದೆ ಸ್ವೀಕರಿಸಬಾರದು. ನಾವು ಜೀವಿಸುವ ಸಮಾಜವು ಸಂಕೀರ್ಣವಾಗಿದೆಯೆಂದು ತಿಳಿಯಬೇಕು. ಕೆಲವು ಮಕ್ಕಳು ಕಡಿಮೆ ಬು. ಲ.ದ ಕಾರಣದಿಂದ ತುಂಬಾ ಅಸಮರ್ಥರಾಗಿರುವರು. ಮಕ್ಕಳ ಶೀಲವನ್ನು ಬೆಳೆಯಿಸುವ ಪಾಠಗಳು ಅಗತ್ಯವಾಗಿರಬೇಕು. ಶಾಲೆಯ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಲ್ಲಿ ತಮ್ಮತಮ್ಮೊಳಗೂ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಗೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೂ ಘರ್ಷಣೆಗಳು ಇರಬಾರದು.

ಶೀಲವು ಕೃತ್ಯದಲ್ಲಿರುವ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವವಾಗಿದೆ

ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವವು ಶೀಲದ ರೂಪವಾಗಿ ಕಾರ್ಯಾಚರಣೆಯಲ್ಲಿ ಕಾಣುತ್ತದೆ. ಶೀಲವು ಬರೇ ಒಂದು ಗುಣವಲ್ಲ; ಅದು ಒಂದು ನಡತೆ. ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವವೂ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವದ ಸಂವಿಧಾನವೂ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿರುತ್ತದೆಂಬುದರಲ್ಲಿ ಯಾವ ಸಂಶಯವೂ ಇಲ್ಲ. ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿ ಮಾಡುವ ಕೆಲಸವೆಲ್ಲ ಆತನು ಗಳಿಸಿಕೊಂಡ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವವನ್ನೇ ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿದೆ. ಆತನ ಆಚರಣೆ ಸರಿಯಾಗಬಹುದು, ಸರಿಯಾಗದೆ ಹೋಗಬಹುದು. ಅದು ಅವನನ್ನೇ ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿದೆ. ಕೆಲವು ಜನರು ಕೆಲವು ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಿಗೆ ಹೊಂದಾವಣೆಪಡಯುವುದಿಲ್ಲ. ಕೆಲವು ಮಕ್ಕಳು ಹಾಗೆಯೇ ಹೊಂದಾವಣೆಪಡೆಯದೆ ಇರುವುದುಂಟು.

ಶಾಲೆಗಳು ತಮ್ಮ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಸರಿಯಾಗಿ ಹೊಂದಾವಣೆಯಾಗಲು ಯೋಗ್ಯವಾದ ಸಂದರ್ಭಗಳನ್ನು ಕೊಡಬೇಕು. ಒಂದನೇ ತರಗತಿಗೆ ಮೊದಲನೆ ಸಲ ಬರುವ ಮಗು ಹಲವು ದಿವಸಗಳ ವರೆಗೆ ಕೂಗಿ, ಬೇರೆ ಕೂತು, ಒಂಟಿಯಾಗಿರಲು ಇಚ್ಛಿಸಬಹುದು. ಆಗ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಇತರ ಮಕ್ಕಳೊಡನೆ ಮಾತನಾಡಿ ಆ ಮಕ್ಕಳು ತಾವಾಗಿ ಒಂಟಿಯಾಗಿರಲು ಇಚ್ಛಿಸುವ ಮಗುವನ್ನು ತಮ್ಮ ಆಟಪಾಟಗಳಲ್ಲಿ ಆಮಂತ್ರಿಸಲು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಬೇಕು. ಈ ರೀತಿಯಿಂದ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳಲ್ಲಿ, ನಮಗೆ ಬೇಕಾದ ಗುಣಗಳನ್ನು ಕಾರ್ಯಾಚರಣೆಯಿಂದ ಹುಟ್ಟಿಸಬೇಕು.

ಶೀಲಸಂವರ್ಧನೆಯಲ್ಲಿ ಶಾಲೆ ಮತ್ತು ಮನೆಯ ಸಂಬಂಧ

ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವಾಗುವ ಎರಡು ಮುಖ್ಯವಾದ ಸ್ಥಳಗಳೆಂದರೆ ಶಾಲೆ ಮತ್ತು ಮನೆ. ಶೀಲಸಂವರ್ಧನೆಯ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಮನೆಗೆ ಶಾಲೆಗಿಂತ ಪ್ರಥಮ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ಕೊಡಬೇಕು. ಮಕ್ಕಳು ಶಾಲೆಗೆ ಬರುವ ಮುಂಚೆಯೇ ಶೀಲಸಂವರ್ಧನೆಗೆ ಪಾತ್ರರಾಗುತ್ತಾರೆ. ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಕಲಿಯುವುದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಮನೆಯಲ್ಲಿಯೇ ಕಲಿಯುತ್ತಾರೆ. ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಕಲಿಯುವುದರ ಮೇಲೆ, ಮನೆಯಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವ ಸಂಗತಿಗಳು ತುಂಬಾ ಪ್ರಭಾವಬೀರುತ್ತವೆ. ಮನೆಯ ಸಹಾಯವಿಲ್ಲದೆ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಮಾಡುವ ಕೆಲಸ ಅಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿದೆ. ಶೀಲಸಂವರ್ಧನೆಯಲ್ಲಿ, ವ್ಯಕ್ತಿಪೋಷಣೆಯಲ್ಲಿ, ನಾಗರಿಕಲಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ, ಅಭ್ಯಾಸನಿರ್ಮಾಣದಲ್ಲಿ, ಹೆತ್ತವರಿಗೆ ಶಾಲೆಯು ಸಹಾಯಮಾಡಬೇಕಾದರೆ, ಮತ್ತು ಶಾಲೆಯು ಈ ಮಹೋದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಇಟ್ಟುಕೊಳ್ಳುವುದಾದರೆ ಮನೆಯ ಕಾರ್ಯಾಚರಣೆಗಳೊಡನೆ ಶಾಲೆಯ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಸಮಕಟ್ಟುಮಾಡದೆ ಸಾಧ್ಯವಾಗದು.

ಹೆತ್ತವರಿಗೆ ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳ ವಿಷಯ ತುಂಬಾ ಅಂತರ್‌ದೃಷ್ಟಿಯಿರುತ್ತದೆ. ಮಕ್ಕಳ ಶಾರೀರಿಕಲಕ್ಷಣ, ಅಭಿರುಚಿ, ನೆರೆಹೊರೆಯ ಸ್ನೇಹಾಚಾರ, ಮನೆಯಲ್ಲಿನ ನಡತೆ ಇವುಗಳೆಲ್ಲ ಹೆತ್ತವರಿಗೆ ಚೆನ್ನಾಗಿ ಗೊತ್ತು. ಈ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ತಿಳಿಯದೆ, ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಕಲಿಸಲಾರರು. ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಹೆತ್ತವರೊಡನೆ ಸಮಾಲೋಚನೆ ಮಾಡಿ ನಿಜಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ತಿಳಿದದ್ದೇ ಆದರೆ, ಅವರ ಹಲವು ಸಮಸ್ಯೆಗಳು ಪರಿಹಾರವಾಗುವುವು. ಹೆತ್ತವರ ಸೂಚನೆಗಳನ್ನು ಸ್ನೇಹದಿಂದ ಕೇಳಬೇಕಾದ್ದು ಅಗತ್ಯ. ಮಕ್ಕಳ ವಿಷಯ ಹೆತ್ತವರಿಗೆ ಚೆನ್ನಾಗಿ ತಿಳಿಯುವಂತಾದ್ದು ಸ್ವಾಭಾವಿಕವಾದುದೆಂದು ನಾವು ಒಪ್ಪಬೇಕು. ಆದುದರಿಂದ ಅವರ ಸಹಕಾರವು ವಿದ್ಯೆಯಲ್ಲಿ ಅಗತ್ಯವಿದೆ.

ಹೆತ್ತವರು ಕೂಡ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಾರಂಭ ಮಾಡಿದುದನ್ನು ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಮುಂದುವರಿಸಿದರೆ ಒಳ್ಳೆಯದು. ಆಗ ಫಲವು ಶಾಶ್ವತವಾಗುತ್ತದೆ. ಹಲ್ಲುನೋವನ್ನೂ ಅನಾರೋಗ್ಯವನ್ನೂ

ಕುರಿತು ಮಾತ್ರ ಹೆತ್ತವರ ಜವಾಬುದಾರಿಯೇ? ಮಕ್ಕಳ ಅನುಭವ ಸಂಪಾದನೆಯಲ್ಲಿ ಹೆತ್ತವರಿಗೆ ಪಾಲಿಲ್ಲವೇ? ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಯೋಗ್ಯವಾದ ಪ್ರವಾಸ, ಯೋಗ್ಯವಾದ ಪುಸ್ತಕ, ಪತ್ರಿಕೆ, ಆಟದ ಗೊಂಬೆ, ಸರಿಯಾದ ಸಲಕರಣೆ, ಸೌಕರ್ಯ, ಮನೆಯ ಕರ್ತವ್ಯ, ಜವಾಬುದಾರಿ, ಹಣದ ವಿಷಯ ಅನುಭವ—ಇವುಗಳನ್ನು ಹೆತ್ತವರು ಒದಗಿಸದೆ ಇದ್ದರೆ, ಮಕ್ಕಳ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವು ಅಸಂಪೂರ್ಣವಾಗುತ್ತದೆ. ಶಾಲೆಯ ಅನುಭವಕ್ಕೆ ಮನೆಯ ಅನುಭವವು ಪುಟಕೊಡುತ್ತದೆ. ಹೆತ್ತವರು ಕೂಡ ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳಿಗಾಗಿ ಶಾಲೆಯೂ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರೂ ಏನು ಮಾಡುತ್ತಾರೆಂದು ತಿಳಿಯತಕ್ಕದ್ದು. ಹೆತ್ತವರೂ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರೂ ಆಗಾಗ ಸಭೆಗಳಲ್ಲಿ, ಸಮ್ಮೇಳನಗಳಲ್ಲಿ ಸೇರುವುದು ಒಳ್ಳೆಯದು. ಈ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದಲೇ ಮಕ್ಕಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯನ್ನು ಕುರಿತು ಶಾಲೆಯು ವರದಿಕಾರ್ಡುಗಳನ್ನು ಕಳುಹಿಸುವ ಪದ್ಧತಿಯಿದೆ. ವರದಿಕಾರ್ಡಿನ ಮಹತ್ವವನ್ನು ಹೆತ್ತವರು ತಿಳಿಯದಿದ್ದರೆ, ಎಲ್ಲವೂ ನೀರಿನಲ್ಲಿ ಹೋಮವಾಗುತ್ತದೆ. ವರದಿಕಾರ್ಡನ್ನು ಕೊಡುವುದರ ಅರ್ಥವಾದರೂ ಏನು? ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ವಿಷಯವಾಗಿ ತನಗೆ ಬಂದ ವರದಿಯನ್ನು ತಿಳಿದು, ತನ್ನ ಮಗುವಿಗಾಗಿ ಶಾಲೆಯ ಕೆಲಸವನ್ನು ಸಂಪೂರ್ಣ ಮಾಡುವುದಕ್ಕೆ ಸಾಧ್ಯವಾದುದನ್ನು ಹೆತ್ತವರು ಮಾಡುವುದು ಧರ್ಮವಾಗಿದೆ. ಗಣಿತದಲ್ಲಿ ಮಗು ಹಿಂದೆ ಬಿದ್ದರೆ ತಕ್ಕ ಸೌಕರ್ಯವು ಇಲ್ಲದೆ ಹಾಗಾಗಿರಬಹುದೆ? ಆ ಸೌಕರ್ಯವನ್ನೊದಗಿಸುವುದು ಹೆತ್ತವರ ಕರ್ತವ್ಯವಾಗಿದೆ.

ಶಾಲೆಗಿಂತ ಮನೆಯೇ ಮಕ್ಕಳ ಶೀಲಸಂವರ್ಧನೆಗೆ ಒಳ್ಳಿತಕ್ಕೂ ಕೆಟ್ಟದ್ದಕ್ಕೂ ಕಾರಣವಾಗುತ್ತದೆ. ಹಾಗೆಯೇ ಸಮಾಜವೂ ಶೀಲಸಂವರ್ಧನೆಯಲ್ಲಿ ಕಾರಣವಾಗುತ್ತದೆ. ಶಾಲೆಯು ಮನೆಯ ಹಾಗೂ ಸಮಾಜದ ಎಲ್ಲ ವರ್ಚಸ್ಸುಗಳನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಂಡು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಶೀಲ ಸಂವರ್ಧನೆಯು ಸುಗಮವಾಗುವಂತೆ ಮಾಡುವ ಜವಾಬುದಾರಿಯನ್ನು ಹೊತ್ತುಕೊಳ್ಳಬೇಕು.

ಮಕ್ಕಳು ಬಳೆಯುವಾಗ ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗುವ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಘಟನೆಗಳು ಅವರ ಶೀಲದಲ್ಲಿ ವರ್ಚಸ್ಸು ಹಾಕುತ್ತವೆ. ಹಾಗೆಯೇ ಶಾಲೆ

ಯಲ್ಲಿ ನಡೆದ ಘಟನೆಗಳಿಂದ ಮಕ್ಕಳ ಶೀಲದಲ್ಲಿ ವರ್ಚಸ್ಸು ಬೀಳುತ್ತದೆ. ಹೀಗೆ ಹೆತ್ತವರಿಗೂ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಗೂ ಮಕ್ಕಳ ವರ್ತನೆಯನ್ನು ತಿಳಿಯಲು ಕಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ಕಾರಣದಿಂದ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರೂ ಹೆತ್ತವರೂ ಆಗಾಗ ಸೇರಿ ವಿಚಾರ ವಿನಿಮಯ ಮಾಡುವುದು ಸೂಕ್ತವಾಗಿದೆ. ಕೆಲವು ಹೆತ್ತವರಿಗೆ ಮಕ್ಕಳ ವರ್ತನೆಯ ಕುರಿತು ಸರಿಯಾದ ಜ್ಞಾನವು ಇರಲಾರದು. ಅಂತಹ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಹೆತ್ತವರ ಕಣ್ಣುಗಳನ್ನು ತೆರೆಯುವ ಕೆಲಸವನ್ನು ಕೂಡ ಮಾಡಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಆದರೆ, ಬರೀ ಉಪದೇಶವು ಪ್ರಯೋಜನ ತರಲಾರದು. ಆದ್ದರಿಂದ ಕೆಲವು ಶಾಲೆಗಳು ವರದಿ ಕಾರ್ಡನ್ನು ಕಳುಹಿಸದೆ, ಹೆತ್ತವರೊಡನೆ ಸಂಪರ್ಕವನ್ನು ಇಟ್ಟುಕೊಂಡಿವೆ. ಮಕ್ಕಳ ಮನೆಗಳನ್ನು ಸಂದರ್ಶಿಸುವುದು, ಹೆತ್ತವರೊಡನೆ ಸೇರಿ, ಮಕ್ಕಳ ವಿದ್ಯಾಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಯೋಜಿಸುವುದು— ಈ ಸಂಪರ್ಕದ ಉದ್ದೇಶವಾಗಿದೆ.

ಉಪಸಂಹಾರ

ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಗುಣ ಶೀಲದಲ್ಲಿರುವ ದೋಷಗಳೆಲ್ಲ ಆತನು ಬಾಲ್ಯದಲ್ಲಿ ಸಂಪಾದಿಸಿದ ವರ್ತನೆಯ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿದೆ. ಬಾಲ್ಯದಲ್ಲಿ ಸರಿಯಾದುದು ಯಾವುದೆಂದು ಹೇಳಿದರೆ ಮಾತ್ರ ಸಾಲದು. ಮಕ್ಕಳು ಹಿರಿಯರಂತೆ ವರ್ತಿಸಬೇಕೆಂದು ಅಪೇಕ್ಷಿಸುವುದೂ ತಪ್ಪು. ಮಕ್ಕಳು ಚಿಕ್ಕ ಹಿರಿಯರಲ್ಲ. ಮಕ್ಕಳು ಬೆಳೆಯುವ ಸಮಷ್ಟಿ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳು. ಮಕ್ಕಳು ಗೈಯುವ ಕೆಲಸದಲ್ಲಿ ಸಾಧಾರಣ ವಿಜಯವು ಸಿಕ್ಕುವಂತಾಗಬೇಕು. ಮಕ್ಕಳ ಶೀಲಸಂವರ್ಧನೆಯು ಅನುಭವದಲ್ಲಿ ಬೇರು ಪಡೆಯಬೇಕು. ಈ ಅನುಭವವು ಪ್ರಾಯದೊಡನೆ ಬದಲಾಗಬೇಕು. ಬೆಳೆದಂತೆ ಹೆಚ್ಚು ಹೆಚ್ಚು ಸಿಕ್ಕಬೇಕು.

ಎ. ಎಲ್. ತ್ರೆಲ್‌ಕೆಲ್ಡನು ಹೇಳುವಂತೆ, ವಿದ್ಯೆಯೆಂದರೆ ಶೀಲ ವಿದ್ಯೆ; ಪಾಠಗಳೆಂದರೆ, ಶೀಲಕ್ಕಾಗಿ ಪಾಠ; ಶಿಕ್ಷಣಕ್ರಮವೆಂದರೆ, ಶೀಲಕ್ಕಾಗಿ ಕ್ರಮ; ಉಪಾಧ್ಯಾಯನೆಂದರೆ ಶೀಲವನ್ನು ಪೋಷಿಸುವ ಉಪಾಧ್ಯಾಯ; ಶಾಲೆಯೆಂದರೆ, ಶೀಲಸಂವರ್ಧನೆಗೆ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯನ್ನೊದಗಿಸುವ ಶಾಲೆ.

ಅಧ್ಯಾಯ 12

ಯೋಗ್ಯತಾಮಾಪನ ಮತ್ತು ಪರೀಕ್ಷೆಯ ಉದ್ದೇಶ

ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಧೋರಣೆಯಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ಕಾರ್ಯಪದ್ಧತಿಯಲ್ಲಿ ಉಂಟಾದ ಬದಲಾವಣೆಗಳನ್ನು ಗೊತ್ತುಮಾಡುವ ಸಾಧ್ಯತೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿಕೊಂಡು ವಿದ್ಯಾಸುಧಾರಣೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ಒಂದು ವಿಷಯವನ್ನು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಪದ್ಧತಿಗಳಿಂದ ಕಲಿಸಲಾಗಿ, ಯಾವ ಯಾವ ಸುಧಾರಣೆಗಳು ಉಂಟಾಗುವುವು ಎಂಬುದನ್ನು ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಹೇಳಲಾರನಾದರೆ, ಯಾವ ಬೋಧನಾಪದ್ಧತಿಯು ಉತ್ತಮವೆಂಬುದನ್ನವನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳಲಾರನು. ಯೋಗ್ಯತಾಮಾಪನವೆಂದರೆ—ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು "ಯಾವುದನ್ನು ಎಷ್ಟು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಕಲಿತಿರುವನು" ಎಂಬುದನ್ನು ಗೊತ್ತುಮಾಡುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿದೆ.

ಇತ್ತೀಚೆಗೆ, ಒಳ್ಳೆಯ ಶಾಲೆಗಳು, ಬೋಧನೆಯ ಫಲಿತಾಂಶಗಳನ್ನು ಅಳೆಯಲು ಮತ್ತು ಅವನ್ನು ಕುರಿತು ಸ್ಥಿರವಾದ ಲಿಖಿತಗಳನ್ನು ಹಾಗೂ ಅದರಿಂದ ದೊರೆತ ಮಹತ್ವದ ಫಲಿತಾಂಶಗಳನ್ನು ಬರೆದಿಡಲು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಯೋಜಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಏರ್ಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಹೆಚ್ಚು ಗಮನ ಕೊಟ್ಟಿವೆ. ಆ ಸ್ಥಿರವಾದ ಲಿಖಿತಗಳಲ್ಲಿ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ, ವಿಶಿಷ್ಟವಾದ ಶಾಲಾಪಾಠಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಮಾಡಿದ ಪರೀಕ್ಷಣಗಳ ಮತ್ತು ಮಾಪನಗಳ ಫಲಿತಾಂಶಗಳು ಮಾತ್ರ ಸೇರಿರುವುದಲ್ಲ. ಮಗುವಿನ ಬುದ್ಧಿಶಕ್ತಿ, ನೋಡುವ ಶಕ್ತಿ, ಕೇಳುವ ಶಕ್ತಿ, ಮುಂತಾದುವುಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಮಾಡಿದ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳು, ಅಭಿರುಚಿಗಳು, ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳು ಮತ್ತು ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವವನ್ನು ಕುರಿತು ಮಾಡಿದ ಮೂಲ್ಯ ನಿರ್ಣಯದ ಫಲಿತಾಂಶಗಳು, ಮಗುವಿನ ಮನೆಯ ಹಿನ್ನೆಲೆ, ವಿಶಿಷ್ಟ ಯೋಗ್ಯತೆಗಳು ಮತ್ತು ಕಷ್ಟಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ತಿಳುವಳಿಕೆಗಳ ಫಲಿತಾಂಶಗಳು, ಮತ್ತು ಕಲಿಯುವಿಕೆಗೆ ಹಾಗೂ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವದ ಅಭಿವರ್ಧನೆಗೆ ಬೇಕಾದ ಅತ್ಯಂತ ಫಲಕಾರಿಯಾದ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಬೆಳಬಾಳುವ ಹಲವು ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳು (data) ಕೂಡ ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಕೂಡಿಕೊಂಡಿರುವುವು.

ನಿಯಂತ್ರಿತ ಪರಿಶೀಲನೆಗೆ ಬೇಕಾದ ಸಂದರ್ಭಗಳು

ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಮತ್ತು ಪ್ರತಿಯೊಂದು ದರ್ಜೆಯ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಅಧ್ಯಾಪಕರಿಗೆ ಮತ್ತು ಇತರ ಶಾಲಾಧಿಕಾರಿಗಳಿಗೆ ನಿಶ್ಚಿತವಾದ ಸಂಗತಿಗಳು ತಿಳಿದು ಬಂದಾಗ ಮತ್ತು ಇಡೀ ಶಾಲೆಯ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ವಿಶ್ವಾಸಾರ್ಹವಾದ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಶಾಲಾಧಿಕಾರಿಗಳಿಗೆ, ಅಧ್ಯಾಪಕರಿಗೆ, ಹೆತ್ತವರಿಗೆ ಮತ್ತು ಸಮಾಜಕ್ಕೆ ದೊರೆಯುವಂತೆ ಮಾಡಿದಾಗ ಮಾತ್ರ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಬೇಡಿಕೆಗಳನ್ನು ಯಶಸ್ವಿಯಾಗಿ ತೃಪ್ತಿಪಡಿಸಬಹುದು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಸಾಕಷ್ಟು ಪ್ರಗತಿಯನ್ನು ಸಾಧಿಸಬಹುದು ಎಂಬ ಸಂಗತಿಯನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿನ ಶಾಲೆಗಳು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುತ್ತವೆ.

ಒಳ್ಳೆಯ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಈಗ ಹತ್ತಿಪ್ಪತ್ತು ವಿಧದ ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ರಮಗಳಿವೆ. ಅವುಗಳೊಳಗಿನ ಪರಸ್ಪರ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಯಾರೂ ತಿಳಿದಿಲ್ಲ. ಒಂದು ನಿಶ್ಚಿತ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಆ ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಕ್ರಮವು ಉಂಟುಮಾಡುವಂಥ ಪರಿಣಾಮಗಳನ್ನು ಗೊತ್ತುಮಾಡುವುದರಿಂದ ಮಾತ್ರ ಅವುಗಳ ಪರಸ್ಪರ ಮೌಲ್ಯಗಳನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳಬಹುದು; ಅಂದರೆ ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದೊಂದಕ್ಕಿರುವ ತಾರತಮ್ಯವನ್ನು ಗೊತ್ತುಮಾಡಬಹುದು.

ಈ ಶಿಕ್ಷಣ ಕ್ರಮಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಬಹಳ ವಿಶಿಷ್ಟ ಚಾತುರ್ಯಗಳನ್ನುಂಟುಮಾಡಲು ಯೋಚಿಸಿದ ಉಪಾಯಗಳಾಗಿವೆ. ಇನ್ನು ಕೆಲವು ವಿಶಾಲವಾದ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಧೋರಣೆಗಳಿಗೆ ಮತ್ತು ಹಲವು ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಉದ್ದೇಶಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮಗಳಿಗೆ ಅನುಕೂಲವಾದ ಉಪಾಯಗಳಾಗಿವೆ. ಇವೆರಡು ಬಗೆಯ ಉಪಾಯಗಳ ನಡುವೆ ಬೇರೆ ಎಷ್ಟೋ ತಾರತಮ್ಯವುಳ್ಳ ಉಪಾಯಗಳಿವೆ. ಏವಂಚ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸುಧಾರಣೆಯು ಬಗೆಬಗೆಯ ಕಾರ್ಯಪದ್ಧತಿಗಳನ್ನೂ ವಸ್ತುಗಳನ್ನೂ ಮತ್ತು ಧೋರಣೆಗಳನ್ನೂ ಪರಸ್ಪರ ತುಲನೆ ಮಾಡಿ ಪ್ರಯೋಗಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಅವುಗಳಿಂದ ಯಾವ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳುಂಟಾಗುವುದು ಎಂಬುದನ್ನು ಗೊತ್ತು ಮಾಡುವುದರಲ್ಲಿ ನೆಲೆಗೊಂಡಿದೆ. ಅದುಕಾರಣ ವಿವಿಧ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಗಳಿಂದಾಗಿ ಯಾವ ತರದ ಬದಲಾವಣೆಗಳುಂಟಾದುವು ಎಂಬುದನ್ನು ವಿಶ್ವಾಸಾರ್ಹವಾಗಿ ನಿರ್ಣಯಿಸಬೇಕಾದರೆ, ವಿಶ್ವಾಸಾರ್ಹವಾದ ಮತ್ತು ಸಾಧಾರಣ

ವಾದ ಪರೀಕ್ಷಣಗಳು ಮತ್ತು ಬೆಲೆ ಕಟ್ಟುವ ಇತರ ಪದ್ಧತಿಗಳು ನಮ್ಮ ವಶದಲ್ಲಿರಬೇಕು.

ಕಲಿಯುವವನಿಗೆ ಸಹಾಯಗಳಾಗಿ

ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಸಾಧನೆ, ಪ್ರಗತಿ, ವಿಶಿಷ್ಟಶಕ್ತಿಮತ್ತತೆ, ಶಕ್ತಿಹೀನತೆ, ಮತ್ತು ಆತನ ಉದ್ದೇಶಗಳ ಸ್ವರೂಪ—ಇವನ್ನೆಲ್ಲ ಕುರಿತು ವಿಶ್ವಾಸಾರ್ಹವಾದ ತಿಳುವಳಿಕೆಗಳನ್ನು ಆತನಿಗೆ ಒದಗಿಸಿಕೊಡಬೇಕಾದ ಆವಶ್ಯಕತೆಯು ದಿನೇ ದಿನೇ ಅಧಿಕವಾದ ಮಹತ್ವವನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತಿದೆ. ಒಬ್ಬನು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಕಲಿಯುತ್ತಿರುವಾಗ, ತನ್ನ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಅರಿತಿದ್ದರೆ, ಅವು ಯೋಗ್ಯವೆಂದು ಅವನ್ನು ಅಂಗೀಕರಿಸಿದ್ದರೆ, ಮತ್ತು ಹೆಜ್ಜೆಹೆಜ್ಜೆಗೆ ಆ ಉದ್ದೇಶಗಳ ಕಡೆಗೆ ತನ್ನ ಪ್ರಗತಿಯು ಎಷ್ಟೆಂಬುದನ್ನು ಅವನು ತಿಳಿದಿದ್ದರೆ ಆ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಹೆಚ್ಚು ಫಲಕಾರಿಗಳಾಗುವುವು ಎಂಬುದನ್ನು ಕಲಿಯುವಿಕೆಯನ್ನು ಕುರಿತ ಅಧ್ಯಾಯದಲ್ಲಿ ತೋರಿಸಿಕೊಡಲಾಗಿದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ತಾನು ದಿನನಿತ್ಯ ಮಾಡುವ ಕೆಲಸದಲ್ಲಿ ಸಾಧಿಸಿದ ಪ್ರಗತಿಯನ್ನು ತಿಳಿದು ಹೇಳಲು ಸಮರ್ಥನಾಗಿರಬೇಕು. ಯಾವ ಕಲಿಯುವಿಕೆಗಳು ಸರಿ, ಯಾವುವು ತಪ್ಪು; ಯಾವ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಗಳು ಸಹಾಯಕಗಳಾಗಿವೆ; ಯಾವುವು ನಿರರ್ಥಕ ಅಥವಾ ಹೊಲಬುಗೆಡಿಸುವುವು—ಎಂಬುದನ್ನು ಹೇಳಲು ಅವನು ಸಮರ್ಥನಾಗಬೇಕು. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯಲ್ಲಿ ತನ್ನ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ತಿಳುವಳಿಕೆಯು ಹೆಚ್ಚಾಗುವಂತೆ ಮಾಡಲು, ಮತ್ತು ಅವನು ತನ್ನ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಹಾಗೂ ಪ್ರಗತಿಯನ್ನು ತಾನೇ ಅಳೆಯಲು ಸಮರ್ಥನಾಗುವಂತೆ ಮಾಡಲು ಪರೀಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಬೇರೆ ಹಲವು ಉಪಾಯಗಳನ್ನು ಈಗ ಬಳಸಲಾಗುವುದು. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಸ್ವಯಂಮಾಪನವು (Self-appraisal) ಎಷ್ಟು ಹೆಚ್ಚು ವಿವರವಾಗಿ ಮತ್ತು ಸಮಂಜಸವಾಗಿ ಇರುವುದೋ, ಅವನು ಅಷ್ಟೇ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ತನ್ನ ಕಲಿಯುವಿಕೆಯ ಜವಾಬ್ದಾರಿಕೆಯನ್ನು ತಾನೇ ಹೊತ್ತುಕೊಂಡು, ಅದನ್ನು ಹೆಚ್ಚು ಫಲಕಾರಿಯಾಗುವಂತೆ ಮುಂದೊತ್ತುವ ಸಂಭವವುಂಟು.

ಪ್ರಬಂಧ-ಪರೀಕ್ಷೆ

ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕವಾದ ಪ್ರಬಂಧರೂಪಿ ಪರೀಕ್ಷೆಯನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸ್ಮೃತಿಯನ್ನು ಮತ್ತು ಸಮಸ್ಯಾಪರಿಹಾರಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ವಿವಿಧ ಮಾನಸಿಕ ಚಾತುರ್ಯಗಳ ತಿಳುವಳಿಕೆಯನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸುವುದಕ್ಕಾಗಿ, ಕೆಲವು ಶತಮಾನಗಳಿಂದ ಬಳಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಸಂಕೀರ್ಣವಾದ ತಿಳುವಳಿಕೆಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಕೃತ್ಯಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಬಿಡಿಸುವ ಚಾತುರ್ಯಗಳನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸುವುದಕ್ಕ ಯೋಗ್ಯವಾದ ಪ್ರಬಂಧರೂಪ ಪರೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ರಚಿಸುವುದರಲ್ಲಿ ಅಧ್ಯಾಪಕರು ಅಸಮರ್ಥರಾಗಿದ್ದಾರೆ. ಆದಾಗ್ಯೂ, ಪ್ರಬಂಧಪರೀಕ್ಷೆಯನ್ನು ನಿಶ್ಚಯವಾಗಿಯೂ ಇನ್ನೂ ಸುಧಾರಿಸಬಹುದು. ತರಬೇತಿಯಾದ ಅಧ್ಯಾಪಕರ ಕೈಯಲ್ಲಿ, ಮೇಲ್ಮಟ್ಟಗಳ ತಿಳುವಳಿಕೆಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಮಾನಸಿಕ ಚಾತುರ್ಯಗಳನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸುವುದಕ್ಕಾಗಿ, ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಕಲಾಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ, ಈ ತರದ ಪರೀಕ್ಷೆಗೆ ವಿಶೇಷವಾದ ಬೆಲೆಗಳಿವೆ.

ತಾರ್ಕಿಕವಾಗಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಮಾಡಿದ ಮತ್ತು ಆಧಾರಸಹಿತವಾದ ಹೇಳಿಕೆಗಳನ್ನು ಬರೆದು ನಿರೂಪಿಸುವಂತೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಹೇಳುವುದು ಪ್ರಬಂಧರೂಪದ ಒಂದು ಬೆಲೆಯುಳ್ಳ ಪರೀಕ್ಷಾ ಪದ್ಧತಿಯಾಗಿದೆ. ಅಂಥ ಪ್ರಬಂಧವು ಹಲವು ದೃಷ್ಟಿಗಳಲ್ಲಿರುವ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಅವುಗಳಿಂದ ಒಂದು ನಿರ್ಧಾರವು ಬರುವಂತೆ, ಸಂಗತವಾದ ಒಂದು ಅನುವೃತ್ತಿಯಾಗಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಮಾಡುವುದಾಗಿರಬಹುದು; ಅದು, ಒಂದು ಕಡೆಯಲ್ಲಿ ನಿರೂಪಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಕಷ್ಟತರವಾದ ಮತ್ತು ತೊಡಕಿನ ಒಂದು ತರ್ಕಸರಣಿಯನ್ನು ಪುನಃ ಬರೆದು ವಿಮರ್ಶಿಸುವುದಾಗಿರಬಹುದು; ಅಥವಾ ಹಲವು ದೃಷ್ಟಿಗಳಿಗೆ ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕವಾದ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ಮಾಡುವುದಾಗಿರಬಹುದು. ಅಂಕಗಳನ್ನು ಕೊಡುವ ಮಟ್ಟಗಳನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ವಿವರಿಸಿ ಹೇಳಬೇಕು. ಮತ್ತು ಇಂಥ ಪ್ರಶ್ನಾಪತ್ರಗಳನ್ನು ಆಗಾಗ್ಗೆ ತುಂಬ ಕೊಡುತ್ತಿರಬೇಕು, ಆಗ ಅವುಗಳಿಗೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯು ಸ್ವಾಭಾವಿಕ ಮತ್ತು ಲಾಕ್ಷಣಿಕವಾಗುವುದು. ಮುಖ್ಯವಾಗಿ, ಎರಡು ಸಂಗತಿಗಳ

ಮೇಲೆ ಅಂಕಕೊಡುವಿಕೆಯು ಆಧಾರಪಟ್ಟಿರಬೇಕು. ಒಂದನೆಯದು ವಿಷಯಗ್ರಹಣಕ್ಕೆ ಸಾಕ್ಷಿ. ಎರಡನೆಯದು ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಆರಿಸಿಕೊಂಡು ವ್ಯವಸ್ಥೆಮಾಡಿ, ವಿಮರ್ಶಿಸಿ, ಒಂದು ಸಂಗತವಾದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ನಿರೂಪಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಕ್ಕೆ ಸಾಕ್ಷಿ.

ಪ್ರಬಂಧರೂಪಿ ಪರೀಕ್ಷೆಯಲ್ಲಿ ಇಲ್ಲದಂಥ ಗುಣವಿಶೇಷಗಳು (ಮುಂದಿನ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ ವಿವರಿಸಿದಂತೆ) ಹೊಸ ತರದ ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಪರೀಕ್ಷಣಗಳಲ್ಲಿವೆ. ಅಂಕಗಳನ್ನು ಕೊಡುವುದರಲ್ಲಿ ವಸ್ತುನಿಷ್ಠತೆ, ವಿಶ್ವಾಸಾರ್ಹತೆ, ಯಥಾರ್ಥತೆ ಮತ್ತು ಹಲವು ತರದ ಮಾದರಿ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಪಕ್ಕಾಗುವಂತ ಯೋಗ್ಯತೆ ಇವೆಲ್ಲವನ್ನು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಪರೀಕ್ಷಣಗಳಲ್ಲಿ ಕಾಣಬಹುದು. ಈ ಗುಣಗಳು ಪ್ರಬಂಧರೂಪೀ ಪರೀಕ್ಷೆಯಲ್ಲಿ ಎಷ್ಟಕ್ಕೂ ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ನಾವು ಮರೆಯಲಾಗದಂಥ ಕೆಲವು ತೀಕ್ಷ್ಣವಾದ ಮಿತಿಬಂಧನಗಳು ಮನಃಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಪರೀಕ್ಷಣಗಳಲ್ಲಿವೆ. ವಸ್ತುನಿಷ್ಠ (Objective) ಪರೀಕ್ಷಣಗಳಲ್ಲಿ ಭಾವನೆಗಳನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥೆಪಡಿಸಿ, ವ್ಯಾಕರಣರೀತ್ಯಾಸಮಂಜಸವಾದ ವಾಕ್ಯಗಳಲ್ಲಿ, ಪ್ರಕರಣಗಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಪ್ರಬಂಧಗಳಲ್ಲಿ ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಲು ಆಸ್ಪದವೇ ಇಲ್ಲ, ಇದ್ದರೆ ಅತ್ಯಲ್ಪ ಮಾತ್ರ. ಅದರ ಸ್ವಭಾವದಂತೆ ವಸ್ತುನಿಷ್ಠ ಪರೀಕ್ಷಣದ ಒಂದೊಂದು ಅಂಶಕ್ಕೆ ಪ್ರಶ್ನೆಗೆ ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತಪ್ರತಿವರ್ತನೆಯ ಉತ್ತರವೇ ಬೇಕಾಗುವುದು. ವ್ಯವಸ್ಥೀಕರಣವನ್ನು ಹಾಗೂ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತತೆಯನ್ನು ಒಳಗೊಳ್ಳುವಂಥ ವಸ್ತುನಿಷ್ಠ ಪರೀಕ್ಷಣಗಳ ಯೋಜನೆಯನ್ನು ಮನೋವೈಜ್ಞಾನಿಕ ಮಾನವಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಯಾರೂ ಮಾಡಿಲ್ಲ. ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥೆಪಡಿಸಿ, ವಾಕ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ವ ಪ್ರಕರಣಗಳಲ್ಲಿ ನಿರೂಪಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವು ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ; ಮತ್ತು ಈ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವು ಅಳತೆಗೆ ಪಕ್ಕಾಗಬೇಕಾದುದೂ ಅವಶ್ಯ. ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ವ್ಯವಸ್ಥೆಪಡಿಸಿ ಚೆನ್ನಾಗಿ ನಿರೂಪಿಸುವಂಥ ಪ್ರತಿವರ್ತನೆಗಳನ್ನು ಬರಮಾಡತಕ್ಕ ಉತ್ತಮ ಸಂದರ್ಭವು ಪ್ರಬಂಧರೂಪೀ ಪರೀಕ್ಷೆಯಲ್ಲಿ ಮಾತ್ರ ದೊರೆಯುವುದು.*

---

*Quoted in P. S. Naidu "Our Examination System"— The Indian Journal of Education Vol: XIV P. 44

ಹೊಸ ತರದ ಪರೀಕ್ಷಣಗಳು (NEW TYPE TESTS)

ಒಂದು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಪರೀಕ್ಷಣವು ಒಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ವಿಶಿಷ್ಟ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಸಂಖ್ಯಾತ್ಮಕ ಮೌಲ್ಯದಿಂದ ಅಥವಾ ಅಂಕದಿಂದ ವರ್ಣಿಸಲಾಗುವಂಥ, ಎಚ್ಚರಿಕೆಯಿಂದ ಯೋಜಿಸಿದ ಸಂದರ್ಭವಾಗಿದೆ. ಉದಾಹರಣೆಯಾಗಿ, ಸಕಾರಣವಾಗಿ ತರ್ಕಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದ ಒಂದು ಪರೀಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ, ಪರೀಕ್ಷಾಪಾತ್ರನಿಗೆ ಕೆಲವು ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಬಗೆಹರಿಸಲು ಕೊಡಲಾಗುವುದು. ಅವನಿಗೆ ಆ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಬಿಡಿಸಲು ಬೇಕಾದ ಕಾಲಾವಧಿಗನುಸಾರವಾಗಿ, ಅಥವಾ ಒಂದು ಕಾಲಾವಧಿಯಲ್ಲಿ ಅವನು ಬಿಡಿಸಿದ ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಸಂಖ್ಯೆಗನುಸಾರವಾಗಿ ಅವನ ಕೃತ್ಯಕ್ಕೆ ಅಂಕಗಳನ್ನು ಕೊಡಲಾಗುವುದು.

ಪ್ರಮಾಣತ್ವ (VALIDITY)

ಒಂದು ಅಳತೆಯ ಉಪಕರಣದ ಪ್ರಮಾಣತ್ವವು ಅಳತೆಯಾಗತಕ್ಕ ವಸ್ತುವನ್ನು ವಾಸ್ತವಿಕವಾಗಿ ಅದು ಅಳತೆ ಮಾಡತಕ್ಕ ವಿಸ್ತಾರದಷ್ಟಿದೆ. ಮತ್ತೊಂದು ಮಾತಿನಲ್ಲಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ— ಅದು ತಾನು ಅಳತೆ ಮಾಡಲಪೇಕ್ಷಿಸುವುದನ್ನು ಅಳೆಯಲು ಸಮರ್ಥವಾಗಿರಬೇಕು. ಒಂದು ಸರಿಯಾದ ಪರೀಕ್ಷಣವು ತಾನು ಅಳತೆಮಾಡತಕ್ಕ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಅಥವಾ ಗುಣವನ್ನು ಸತ್ಯವಾಗಿ ಮತ್ತು ಸಮಂಜಸವಾಗಿ ಅಳತೆಮಾಡುತ್ತದೆ.

ಸ್ಥೂಲ ವಸ್ತುಗಳನ್ನು ಅಳೆಯುವಾಗ ತಾವು ಬಳಸುವ ಅಳತೆಯ ಸಾಧನಗಳ ಪ್ರಮಾಣತ್ವದ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಜನರು ಸಂಶಯಪಡುವುದು ಅಪೂರ್ವ. ಉದಾಹರಣೆಗಾಗಿ, ಒಂದು ವಸ್ತುವಿನ ಉದ್ದಳತೆಯನ್ನು ಒಂದು ಉಷ್ಣಮಾಪಕದಿಂದ ಅಳೆಯಲು ಯಾರೂ ಹವಣಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಆದರೆ, ಮಾನಸಿಕವಾದ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಅಳೆಯಲಿಕ್ಕೆ ಯೋಗ್ಯವಾದ ಮಾಪಕಸಾಧನವನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳುವುದು ಬಹಳ ಕಷ್ಟವಾಗಿದೆ. ಹೀಗೆ, ಒಂದು ಉಪಕರಣವು ಯಾವ ಉದ್ದೇಶಕ್ಕಾಗಿ— ಅಂದರೆ ಯಾವುದನ್ನು ಅಳೆಯಲಿಕ್ಕಾಗಿ— ನಿರ್ಮಿತವಾಗಿದೆಯೋ, ಆ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಅದು ಎಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಪೂರೈಸುವುದೋ ಅದೇ ಆ ಮಟ್ಟವೇ ಅದರ ಪ್ರಮಾಣತ್ವದ ಸೂಚಕವಾಗಿದೆ.

ವಿಶ್ವಾಸಾರ್ಹತೆ (RELIABILITY)

ಒಂದು ಮಾಪನೋಪಕರಣವನ್ನು ಬಳಸಿ ಒಂದರ ಮೇಲೊಂದಾಗಿ ಮಾಡಿದ ಯಾವ ಪರೀಕ್ಷಣಗಳಲ್ಲಿಯಾದರೂ ಜನರು ಪಡೆಯುವಂಥ ಸಾಂಬಂಧಿಕ ಸ್ಥಾನದ ಮಟ್ಟ ಅಥವಾ ದರ್ಜೆ (degree)ಯೇ ಆ ಉಪಕರಣದ ವಿಶ್ವಾಸಾರ್ಹತೆಯಾಗಿದೆ. ಅಂದರೆ—ಆ ಉಪಕರಣವನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿ ಒಂದು ವಸ್ತುವನ್ನು ಎಷ್ಟು ಸಲ ಪರೀಕ್ಷಿಸಿದರೂ ಒಂದೇ ಪ್ರಮಾಣದ ಫಲಿತಾಂಶವು ಪ್ರತಿಸಲವೂ ಬರುವುದೆಂದು ತಾತ್ಪರ್ಯ. ಒಂದು ಪರೀಕ್ಷಣದ ಎರಡನೆಯ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಮೊದಲಿನ ಫಲಿತಾಂಶವನ್ನು ಪಡೆಯಲು ನೀವು ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಹಾರೈಸುವುದಿಲ್ಲ. ಏಕೆಂದರೆ—ಎರಡನೆಯ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಪರೀಕ್ಷಿತನು ಬದಲಾಗಬಹುದು; ಅಥವಾ ಪರೀಕ್ಷಣವು ಬೇರೆ ಪ್ರಕಾರವಾಗಿ ಕೆಲಸಮಾಡುತ್ತಿರಬಹುದು. ಪರೀಕ್ಷಿತನ ಶಕ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗುವ ಬದಲಾವಣೆಯನ್ನು ಅಂಥ ಹೆಚ್ಚು ಮಂದಿಯನ್ನು ಪರೀಕ್ಷಿಸುವುದರಿಂದ ದೂರಮಾಡಬಹುದು.

ವಸ್ತುನಿಷ್ಠತೆ (OBJECTIVITY)

ಒಂದು ಮನಶ್ಶಾಸ್ತ್ರೀಯವಾದ ಮಾಪನದಲ್ಲಿರುವ ಅಥವಾ ಒಂದು ಶಾಲಾ ಕಾರ್ಯದ ಪರೀಕ್ಷಣದಲ್ಲಿರುವ ಪ್ರಮಾದದ ಅತ್ಯಂತ ಸಾಮಾನ್ಯ ಕಾರಣಗಳಲ್ಲಿ ಅದರೊಡನೆ ವ್ಯಕ್ತಿನಿಷ್ಠ (Subjective) ನಿರ್ಣಯದ ಆಧಾರದ ಮೇಲೆ ಅಳೆಯತಕ್ಕ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಸೇರಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಒಂದಾಗಿದೆ. ಒಂದು ಪರೀಕ್ಷಣವು ವಿಶ್ವಾಸಾರ್ಹವಾಗಿರಬೇಕಾದರೆ, ಅದಕ್ಕೆ ಒಬ್ಬನಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಮಂದಿ ಅಂಕಗಳನ್ನು ಕೊಟ್ಟರೂ ಒಂದೇ ತರದ ಫಲಿತಾಂಶ ಬರುವಂತೆ ಅದರ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಯೋಜಿಸಿರಬೇಕು.

ಎತ್ತರ ಮತ್ತು ಭಾರದಂಥ ದೈಹಿಕ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು, ಅಳತೆ ಮಾಡುವವನ ಮನೋರಾಗ (Bias)ದಿಂದ ಪ್ರಭಾವಿತವಾಗದಂತೆ, ಸರಿಯಾಗಿ ಮತ್ತು ವಸ್ತುನಿಷ್ಠವಾಗಿ ಅಳೆಯಬಹುದು. ಆದರೆ, ನಾವೇ ಅಳತೆ ಕೋಲಾದಾಗ ಅಂಥ ಸಮಂಜಸವಾದ ವಸ್ತುನಿಷ್ಠವಾದ ಅಳತೆಯು ಲಭಿಸುವುದು ಅಪೂರ್ವ.

ವ್ಯವಹಾರ್ಯತೆ (PRACTICABILITY)

ಶಿಕ್ಷಣದ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಪ್ರಮಾಣತ್ವ ಮತ್ತು ವಿಶ್ವಾಸಾರ್ಹತೆಗಳಿಂದ ಅಳೆಯುವಂಥ ಪರೀಕ್ಷಣಗಳು ಪೂರ್ಣ ಪ್ರಯೋಜನಕಾರಿಗಳಾಗಿರಲಿಕ್ಕಿಲ್ಲ. ಏಕೆಂದರೆ, ಅಂಥ ಪರೀಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ನಡೆಯಿಸಲಿಕ್ಕೆ ತುಂಬ ಹಣ ವೆಚ್ಚಾಗುವುದಲ್ಲದೆ, ಅಧ್ಯಾಪಕರಿಗೆ ಸಿಗುವ ಅಲ್ಪ ಕಾಲಾವಧಿಯಲ್ಲಿ ಅವನ್ನು ನಡೆಯಿಸಲೂ ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಆದುದರಿಂದ, ಪರೀಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಆರಿಸುವಾಗ ಮತ್ತು ಬಳಸುವಾಗ ಈ ಕಾರಕಗಳನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸಬೇಕು. ಪ್ರಶ್ನಾಪತ್ರಗಳ ಮುದ್ರಣವು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಅಕ್ಷರಗಳ ಗಾತ್ರವು ಪರೀಕ್ಷಿತರ ಹಂಡಕ್ಕೆ ತಕ್ಕುದಾಗಿರಬೇಕು. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಕೊಡುವ ನಿರ್ದೇಶಗಳು ಸ್ಪಷ್ಟ ಮತ್ತು ಸಂಕ್ಷಿಪ್ತವಾಗಿರಬೇಕು, ಅಲ್ಲದೆ ಪರೀಕ್ಷಣಗಳು ಸುಲಭವಾಗಿ ಅಂಕಕೊಡಲಾಗುವಂಥವುಗಳಾಗಿರಬೇಕು.

ವರದಿಗಳು

ಮಕ್ಕಳ ಶಿಕ್ಷಣವು ಹೆತ್ತವರೂ ಅಧ್ಯಾಪಕರೂ ಜತೆಯಾಗಿ ಸೇರಿಕೊಂಡು ನಡೆಯಿಸುವ ಒಂದು ಸಹಕಾರಿ ಮಹೋದ್ಯಮವಾಗಿದೆ. ಅವರೊಳಗೆ ಉತ್ತಮವಾದ ಸಂಬಂಧವಿರುವುದೂ, ವರ್ತಮಾನಗಳ, ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳ ಸರಾಗವಾದ ವಿನಿಮಯವಿರಬೇಕಾದುದೂ ಅಗತ್ಯ. ಶಾಲಾ ವರದಿಯು ಇದನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಲಿಕ್ಕಾಗಿ ಬಳಸಲ್ಪಡುವ ಮುಖ್ಯಸಾಧನವಾಗಿದೆ. ಆದರೆ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಪರೀಕ್ಷೆಯಲ್ಲಿ ಅಂಕಕೊಡುವಂಥ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಮುಖ್ಯೋದ್ದೇಶವು ಕಲಿಯುವವನ ಪ್ರಗತಿಯನ್ನು ಕುರಿತು ಅವನಿಗೂ ಅವನ ಹೆತ್ತವರಿಗೂ ತಿಳಿಸುವುದಾಗಿದೆ.

ವರದಿಗಳ ಬಗೆಗಳು

ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕವಾದ ವರದಿಯ ಕಾರ್ಡಿನಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ತಾನು ಕಲಿತಿರುವ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಗಳಿಸಿದ ಅಂಕಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ಉತ್ತಮ ಸಾಮಾನ್ಯ ಮುಂತಾದ ಷರಾಗಳನ್ನು ಬರೆದು ಹೆತ್ತವರಿಗೆ ಕಳಿಸಲಾಗುವುದು. ಇತರ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಕಾರ್ಯಸಾಧನಾ ಯೋಗ್ಯತೆಯೊಂದಿಗೆ ಹೋಲಿಸಲಾಗಿ ಒಬ್ಬ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಸಾಪೇಕ್ಷ

ಕಾರ್ಯಸಾಧನಾ ಯೋಗ್ಯತೆಯು ಎಷ್ಟೆಂಬುದು ಈ ವರದಿ ಕಾರ್ಡಿನಲ್ಲಿರುವ ಅಂಕಗಳಿಂದ ತಿಳಿಯಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಆದಕಾರಣ, ಈ ಅಂಕಗಳು ಬಹಳ ಅಮೂರ್ತವಾಗಿದ್ದು, ಈ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ವರದಿಯಿಂದ ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಯೋಜನವಿಲ್ಲ.

ಇದಕ್ಕಿಂತ ಸ್ವಲ್ಪ ಸುಧಾರಿಸಿದ ಮತ್ತೊಂದು ಬಗೆಯ ವರದಿಯಲ್ಲಿ ಎ. ಬಿ. ಸಿ. ಡಿ. ಇ. ಎಂಬ ಅಕ್ಷರಗಳ ದರ್ಜೆಗಳಿವೆ. ('ಎ' ಅಂದರೆ—ಬಹು ಶ್ರೇಷ್ಠ; 'ಬಿ' ಎಂದರೆ – ಉತ್ತಮ; ಸಿ— ಸರಾಸರಿ; ಡಿ— ಸಾಮಾನ್ಯ; ಮತ್ತು 'ಇ' ಎಂದರೆ— ವಿಫಲನಾದವ), ಇದರಲ್ಲಿ ಒಬ್ಬ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಸಾಪೇಕ್ಷ (relative) ಯೋಗ್ಯತೆಯು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ತಿಳಿಯಲ್ಪಡುವುದು. ಮತ್ತವನ ಕೃತ್ಯವು ಇತರರ ಕೃತ್ಯದೊಂದಿಗೆ ಹೋಲಿಕೆಗೊಂಡು ಸೂಚಿತವಾಗುವುದು. ಆದರೆ, ಇಲ್ಲಿ ಕೂಡ ಮಗುವಿನ ಕೃತ್ಯವನ್ನು ನಿರ್ಣಯಿಸಲು ಬೇರೆ ಆಧಾರ ಅಥವಾ ತಿಳುವಳಿಕೆಯಿಲ್ಲದ ಕಾರಣ, ಇದರ ಪ್ರಯೋಜನವು ಕೂಡ ಪರಿಮಿತವಾಗಿದೆ.

ಅನೇಕ ಸಾರಿ, ಉಪಯೋಗಿಸುವ ಮತ್ತೊಂದು ತರದ ವರದಿಯಲ್ಲಿ ಅಕ್ಷರಗಳಿಂದ ಸೂಚಿತವಾದ ದರ್ಜೆಯೊಡನೆ, ಅಧ್ಯಾಪಕರು ಅಥವಾ ಮುಖ್ಯಾಧ್ಯಾಪಕರು— ಸಹಕಾರ, ಮುಂದಾಳುತನದ ನಡತೆ ಮುಂತಾದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಕೆಲವು ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಷರಾ ಅಥವಾ ಅವನ ಯೋಗ್ಯತೆಯ ಬೆಲೆಯನ್ನು ಸೇರಿಸುವರು. ಆದರೆ, ಇದರ ಬೆಲೆಯು ಕೂಡ ಪರಿಮಿತವಾಗಿದೆ. ಏಕೆಂದರೆ ಮಕ್ಕಳ ಯೋಗ್ಯತೆಯ ನಿರ್ಣಯವು ವ್ಯಕ್ತಿನಿಷ್ಠವಾಗಿದ್ದು ನಿರ್ಣಯಿಸುವ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳು ಬೇರೆ ಬೇರೆಯಾದಂತೆ ಅವರ "ಷರಾ"ಗಳು, ಕೂಡ ಬದಲಾಗುವ ಸಂಭವವುಂಟು.

ಮತ್ತೊಂದು ಸಾಧ್ಯತೆಯೆಂದರೆ ಉಪಾಧ್ಯಾಯ-ಹೆತ್ತವರ ಸಮ್ಮೇಳನವಾಗಿದೆ. ಹಲವು ವಿವಕ್ಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಹೆತ್ತವರೊಡನೆ ಸಂಪರ್ಕ ಬೆಳೆಸುವ ಈ ಕಾರ್ಯಪದ್ಧತಿಯು ಬಹಳ ಸಹಾಯಕವಾಗಿದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಅವರ ಹೆತ್ತವರೂ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರೂ ವಿಚಾರವಿನಿಮಯ ಮಾಡಲು ಇದರಲ್ಲಿ ಸಂದರ್ಭ ಸಿಗುವುದು. ಮಗುವಿನ ಒಂದು ವಿಶಿಷ್ಟ ಆವಶ್ಯಕತೆಯ ಮೇಲೆ ತಮ್ಮ ಅವಧಾನವನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸಲು ಈ

ಕಾರ್ಯಪದ್ಧತಿಯು ಅವರಿಗೆ ವಿಧೇಯವಾದ ಅನುಕೂಲತೆಗಳನ್ನೂ, ಸಂದರ್ಭಗಳನ್ನೂ ಒದಗಿಸುವುದು. ಆದಾಗ್ಯೂ ಇದರಲ್ಲಿಯೂ ಕೆಲವು ಅಡಚಣೆಗಳಿವೆ. ಅವು ಯಾವುವೆಂದರೆ—

1. ಇದು ಹೆತ್ತವರ ಮತ್ತು ಅಧ್ಯಾಪಕರ ತುಂಬ ಸಮಯವನ್ನು ನುಂಗಿಬಿಡುವುದು. ಅವರೆಲ್ಲ ಅವರವರ ಕಾರ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ತತ್ಪರರಾಗಿದ್ದರೆ ಇಂಥ ಕೂಟಕ್ಕೆ ಸಂದರ್ಭವೇ ಕಡಮೆ.

2. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯಲ್ಲಿರುವ ಪ್ರಬಲ ವಿಷಯಗಳನ್ನು, ಸಂವಿಧಾನಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ನ್ಯೂನತೆಗಳನ್ನು ಚೆನ್ನಾಗಿ ತಿಳಿದಿರುವವನೊಬ್ಬನು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿದ್ದಾನೆಂದು ಈ ಕಾರ್ಯಪದ್ಧತಿಯು ಕಲ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು. ಆದರೆ ಅಂಥ ಒಂದು ಸಂಗತಿಯಿರುವುದು ತೀರ ಕಡಮೆ.

3. ಇದಕ್ಕೆ, ಅಧ್ಯಾಪಕರಲ್ಲಿ ಹಾಗೂ ಹೆತ್ತವರಲ್ಲಿ ತುಂಬ ಆಸಕ್ತಿ ಇರಬೇಕಾಗುವುದು. ಆದರೆ ಅದು ಅವರಲ್ಲಿ ಯಾವಾಗಲೂ ಇರುವುದೆಂದೆನ್ನಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ.

ಆದಾಗ್ಯೂ, ಇಂಥ ಸಮ್ಮೇಳನವು ಒಂದು ಸಂಪ್ರದಾಯಕ್ಕೆ ಒಳಪಟ್ಟಿರದೆ ಉಭಯರಿಗೆ ಅನುಕೂಲವಾದಾಗ ನಡೆಯಬಹುದಾದುದರಿಂದ ಮತ್ತು ಅದರ ಎರಡು ಬಗೆಯ ಸ್ವಭಾವದಿಂದಾಗಿ, ಹೆತ್ತವರ ಮತ್ತು ಅಧ್ಯಾಪಕರ ಸಂಪರ್ಕಕ್ಕೆ ಇದರಷ್ಟು ಉತ್ತಮವಾದುದು ಬೇರೆಯಿಲ್ಲ.

ಹೆತ್ತವರ-ಅಧ್ಯಾಪಕರ ಈ ಸಹಕಾರದ ಮತ್ತೊಂದು ರೂಪಾಂತರವು ಅವರೊಳಗೆ ನಡೆಯುವ ಖಾಸಗಿ ಪತ್ರವ್ಯವಹಾರವಾಗಿದೆ. ಮೇಲಿನದನ್ನು ಬಿಟ್ಟರೆ ಇದೇ ಶ್ರೇಷ್ಠ. ಆದರೆ, ಪತ್ರಗಳನ್ನು ಬರೆಯಲು ಬಿಡುವಿರಬೇಕಾಗುವುದು; ಸಮಯ ಬೇಕು.

ಏವಂಚ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಪ್ರಗತಿಯ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಹೆತ್ತವರ ಮತ್ತು ಉಪಾಧ್ಯಾಯರೊಳಗೆ ಪರಸ್ಪರ ಸಂಪರ್ಕವಿರಬೇಕೆಂಬುದನ್ನು ಶಿಕ್ಷಣವು ಅಪೇಕ್ಷಿಸುವುದು. ತನ್ನ ಪ್ರಗತಿಯೆಷ್ಟೆಂಬುದನ್ನು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ತಿಳಿದಿರಬೇಕಾದುದು ಮಾತ್ರವೇ ಬಹಳ ಅಗತ್ಯವಲ್ಲ; ಅವನ ಹೆತ್ತವರೂ ಅದನ್ನು ತಿಳಿದಿರಬೇಕಾದುದು ಅತ್ಯಗತ್ಯ.

ಅಧ್ಯಾಯ 13

ಉಪಾಧ್ಯಾಯ, ಗುರು

ಉಪಾಧ್ಯಾಯ-ವಯಸ್ಕನಾಗಿ

ಮನುಷ್ಯನು ಜೀವನದ ಹೊಸ ಅವಸ್ಥೆಗಳನ್ನು ಸೇರುವಾಗ, ಆತನ ಸಂವಿಧಾನದ ಸಮಸ್ಯೆಯು ಬೇರೆ ಬೇರೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ಮನುಷ್ಯನ ಆಯು ರ್ಮಾನವನ್ನು ಐದು ಅವಸ್ಥೆಗಳನ್ನಾಗಿ ವಿಭಾಗಿಸಬಹುದು. ಈ ಅವಸ್ಥೆ ಗಳಲ್ಲಿ ಬಾಲ್ಯವು ಪ್ರಥಮವಾಗಿ ಹದಿನೈದು ವರ್ಷಗಳ ವರೆಗೆ ಇದೆ. ಬಾಲ್ಯದ ವಿಚಾರವಾಗಿ ಈ ಮುಂಚೆಯೇ ನಾವು ತುಂಬಾ ವಿವೇಚಿಸಿ ದ್ದೇವೆ. ಹದಿನೈದರಿಂದ ಮೂವತ್ತು ವರ್ಷದ ವರೆಗೆ ಮನುಷ್ಯನ ದ್ವಿತೀ ಯಾವಸ್ಥೆಯಾಗಿದೆ. ಈ ಅವಸ್ಥೆಯು ಬೆಳವಣಿಗೆ, ಕ್ರಿಯಾಸಾಮರ್ಥ್ಯ, ದೇಹಬಲ ಮತ್ತು ಚೇತನಗಳಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗುವ ಆಧಿಕ್ಯದಿಂದ ವಿಶಿಷ್ಟ ವಾಗಿದೆ. ಈ ಕಾಲದಲ್ಲಿಯೆ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಸ್ವತಂತ್ರ ಜೀವನಕ್ಕಾಗಿ ತಕ್ಕ ಸಿದ್ಧತೆಯನ್ನು ಮಾಡುತ್ತದೆ. ವ್ಯಕ್ತಿಯ ದೃಷ್ಟಿಯು ಸಂಶೋಧಕವೂ ಪ್ರಗತಿಪರವೂ ಆಗಿರುತ್ತದೆ. ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಅಭಿರುಚಿಯು ಆಟ, ಪ್ರವಾಸ, ಸಾಹಿತ್ಯ, ತತ್ವಜ್ಞಾನ, ಧರ್ಮ ಮತ್ತು ಕಲೆಗಳ ಸುತ್ತು ಬೆಳೆಯುತ್ತದೆ. ಕಾಮೇಚ್ಛೆಯು ಪಕ್ವವಾಗಿ ವಿವಾಹದಲ್ಲಿ ಪರಿಣಮಿಸುತ್ತದೆ. ಹಲವು ತರದ ಚಾತುರ್ಯಗಳನ್ನು ಪಡೆದು, ಆಸಕ್ತಿದಾಯಕವಾದ ಹಲವು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಗವನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಿಯು ವಹಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಸಮಸ್ಯೆಗಳೂ ಸಂತೃಪ್ತಿಗಳೂ ಮನೆಯ ನಿರ್ಬಂಧದಿಂದ ವಿಮೋಚನೆ ಪಡೆಯುವುದು, ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ವೃತ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಕಾರ್ಯ ಸಾಧಿಸುವುದು, ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಒಳ್ಳೆ ಸ್ಥಾನ ಪಡೆಯುವ ದಾರಿ ಹುಡುಕು ವುದು, ಸಮಾನರೊಡನೆ ಮತ್ತು ವಯಸ್ಕರೊಡನೆ ಸಂಬಂಧಪಡುವುದು, ಭಿನ್ನಲಿಂಗದವರೊಡನೆ ಸಂವಿಧಾನ ಪಡೆಯುವುದು— ಮೊದಲಾದ ಸಂಗತಿ ಗಳಲ್ಲಿ ಕೇಂದ್ರೀಕೃತವಾಗುತ್ತವೆ.

ಮನುಷ್ಯನ ತೃತೀಯಾವಸ್ಥೆಯು ಮೂವತ್ತರಿಂದ ನಾಲ್ವತ್ತೈದರ ವರೆಗೆ ಇರುತ್ತದೆ. ಈ ಸಮಯವೇ ಜೀವನದ ಪರಾಕಾಷ್ಠವೆನ್ನಬಹುದು.

ಉದ್ಯೋಗದಲ್ಲಿಯೂ ನಿರ್ಮಾಣದಲ್ಲಿಯೂ ಈ ಕಾಲವೇ ಅತ್ಯಂತ ಫಲದಾಯಕವು. ಒಂದೆಡೆಯಲ್ಲಿ ನೆಲೆಸಿಕೊಂಡು ಕಷ್ಟಪಟ್ಟು ಕೆಲಸ ಮಾಡಿ ಭದ್ರತೆಹೊಂದುವ ಸಮಯವಿದು. ಗಂಡಹೆಂಡರಿಬ್ಬರಿಗೂ ಈ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಜವಾಬುದಾರಿಗಳು ಹೆಚ್ಚು, ಸಾಮಾಜಿಕ ಚಟುವಟಿಕೆ ಗಳು ಹೆಚ್ಚು. ಪ್ರೇಮವಾತ್ಸಲ್ಯಗಳು ಪತ್ನೀಪುತ್ರರಿಂದ ಸಿಕ್ಕಿ, ತನ್ನ ತಂದೆತಾಯಿಗಳೊಡನಿರುವ ಸಂಬಂಧವು ಶಿಥಿಲವಾಗುವುದು. ತನ್ನ ಉದ್ಯೋಗದ ಸಿದ್ಧಿಯಿಂದ ಪುರುಷನೂ ಗಂಡನ ಸಿದ್ಧಿಯಿಂದ ಸ್ತ್ರೀಯೂ ಆತ್ಮ ಗೌರವವನ್ನು ಪಡೆಯುವರು. ಮಕ್ಕಳ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಿಂದ ಸ್ತ್ರೀಯು ಸಂತೋಷಪಡುವಳು. ವಿವಾಹಿತಳಾದ ಹೆಂಗಸು ಕುಟುಂಬದ ನಿತ್ಯ ಕಾರ್ಯಕೃತ್ಯದಲ್ಲಿ ನಿರತಳಾಗಿ ಬಾಹ್ಯ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಅಭಿರುಚಿ ಕಡಮೆ ತೋರಿಸುವಳು. ಆದ್ದರಿಂದ ನಾಲ್ವತ್ತು ವರ್ಷ ಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ ಹೆಂಗಸರ ಜೀವನ ಪ್ರಯಾಸಕರವಾಗಬಹುದು. ತಾನು ಹಿಂದೆ ಎಣಿಸಿದಂತೆ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ತನಗೂ ಒಂದು ಸ್ಥಾನ ಪಡೆಯುವುದು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲವೆಂದು ಆಕೆ ಮನಗಾಣಬಹುದು. ಈ ಕಾರಣದಿಂದಲೆ ತನ್ನ ಮಕ್ಕಳ ಆರೈಕೆ ಯನ್ನು ದೀರ್ಘಕಾಲದ ವರೆಗೆ ಮಾಡಬಹುದು. ವಿವಾಹಿತಳಾದ ಹೆಂಗಸು ಉದ್ಯೋಗದಲ್ಲಿ ಇದ್ದರೆ, ತನ್ನ ಕ್ರಿಯಾಶಕ್ತಿಯ ಮೇಲೆ ತುಂಬಾ ತಗಾದೆಗಳು ಎರಗಿ ತೊಂದರೆಗೆ ಈಡಾಗಬಹುದು.

ಮನುಷ್ಯನ ಚತುರ್ಥಾವಸ್ಥೆಯು ನಾಲ್ವತ್ತೈದರಿಂದ ಆರವತ್ತಕ್ಕೆ ಮುಟ್ಟುತ್ತದೆ. ಜೀವಶಾಸ್ತ್ರದ ಮೇರೆಗೆ ಈ ಅವಧಿಯು ವಿಮುಖವಾದ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಆರಂಭವನ್ನು ಅಂಕಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ವಿಮುಖವಾದ ಬೆಳ ವಣಿಗೆಯ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಜೀವಕೋಶಗಳ ಪುನರುಜ್ಜೀವನವು ಮುಂಬರಿಯು ವುದಿಲ್ಲ ಮತ್ತು ಹಾನಿಕರವಾದ ಜೀವಕೋಶಗಳ ಪಲ್ಲಟಗಳು ಜಾಸ್ತಿ ಯಾಗುವ ಸಂಭವವುಂಟು. ಸ್ವಾಸ್ಥ್ಯಸಮಸ್ಯೆಗಳು ಆಗಾಗ ಬರುವುವು. ಈ ತಂಡದವರಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನವರು ಸ್ವಲ್ಪಮಟ್ಟಿಗೆ ದೈಹಿಕವಾಗಿ ಬಲಹೀನ ರಾಗುವರು ಅಥವಾ ನ್ಯೂನತೆ ಹೊಂದುವರು. ಗಂಡಸಿನ ಕೆಲಸದಲ್ಲಿ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಮೊದಲಿನಷ್ಟೇ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳೂ ಆಗಾಗ ಹೆಚ್ಚು ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆಗಳೂ ಸೇರಿರುವುವು. ಆದರೆ ಅವನು ತನ್ನ ಚಟುವಟಿಕೆ

ಗಳನ್ನು ಕಡಮೆಮಾಡಲು ಇಷ್ಟಪಡುವನು. ಮಾನವನು ತನ್ನನ್ನು ಮತ್ತು ತನ್ನ ಜೀವನವನ್ನು ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಪ್ರಕಟವಾಗಿ ನೋಡುವ ಕಾಲಾವಧಿಯೇ ಇದು. ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಪಡೆಯತಕ್ಕ ಉನ್ನತ ಸ್ಥಾನದ ವಿಷಯದಲ್ಲಿರುವ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕವಾದ ಅತಿಮೌಲ್ಯ ನಿರ್ಣಯ ದಿಂದಾಗಿ ತನ್ನ ಗೆಲುವಿನ ಮತ್ತು ಆದಾಯದ ಮಟ್ಟವು ನಿರಾಶಾಜನಕ ವೆಂದವನು ಮನಗಾಣಬಹುದು. ವೇಗವಾಗಿ ಬದಲಾಗುತ್ತಿರುವ ಉದ್ಯೋಗಗಳಲ್ಲಿರುವ ಗಂಡಸರು ಅವಕ್ಕೆ ಬೇಕಾಗುವ ಪ್ರಗತಿಪರ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಗಳಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಕಷ್ಟಕರವೆಂದು ಕಂಡುಕೊಂಡು, ಯೌವ ನಸ್ಥರ ಸ್ಪರ್ಧೆಯಿಂದ ತೀಕ್ಷ್ಣವಾಗಿ ನೊಂದುಕೊಳ್ಳಬಹುದು.

ಹೆಂಗಸರ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಈ ಅವಧಿಯ ಪ್ರಥಮ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಸಂಮುಕಟ್ಟಿನ ಕಾಲವು ಬರುವುದು. ಆದರೂ ಕೆಲವರಿಗೆ ತಮ್ಮ ಜೀವನದ ಮೂವತ್ತೈದನೆಯ ವರ್ಷದಲ್ಲೇ ಇದು ಬರುವುದು. ಈ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ಹೆಂಗಸರಿಗೆ ರಸಭಾವಿಕ ಹೊಸ್ತಿಲು ಕೆಳಗಿಳಿಯುವುದು. ಅದ ರಿಂದಾಗಿ ಅವರ ಹಾರ್ದಿಕ ಉದ್ರೇಕವೂ, ಕಣ್ಣೀರು ಸುರಿಸುವುದೂ ಹೆಚ್ಚಾಗುವುವು. ಹಲವು ವೇಳೆ ಅವರಲ್ಲಿ ಒಂದು ತರದ ಬಿಗುವಿನ (Tenseness) ಅನುಭಾವವುಂಟಾಗುವುದು. ಒಂದು ಮಬ್ಬಾದ ಹಂಬಲದಿಂದ ಕೂಡಿದ ಮನೋಭಾವ ಮತ್ತು ಇಳಿಮನಸ್ಸು ಅವರಲ್ಲಿ ಕಂಡುಬರುವುವು. ಈ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಗ್ರಂಥಿಗಳ ಕಾರಣದಿಂದ ದೇಹದಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಬದಲಾವಣೆಗಳು ಉಂಟಾಗಬಹುದೆಂದು ತಿಳಿಯುವುದು ಹೆಂಗಸರು ಲೇಸು. ಈ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಹೆಂಗಸರನ್ನು ಒಳ್ಳೇ ದಾಕ್ಷಿಣ್ಯದಿಂದ ಕಾಣುವುದು ಹಿತಕರವಾಗಿದೆ. ಇದೇ ಕಾಲದಲ್ಲಿಯೇ ಕೆಲವು ಹೆಂಗಸ ರಿಗೆ ಋತುಬಂಧವುಂಟಾಗುತ್ತದೆ; 35ರಲ್ಲಿ ಕೂಡ ಆಗಬಹುದು.

ಈ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಗಂಡಹೆಂಡಿರಿಬ್ಬರೂ ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿರುವ ಪ್ರೀತಿ ಬಂಧವನ್ನು ಸಡಿಲಿಸಿ, ಅವರು ಮನೆಬಿಡುವಂತೆ ನೋಡಬೇಕು. ಆದಾಗ್ಯೂ ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳ ಪ್ರಗತಿಯನ್ನು ಕಾಣುವ ಸಂತುಷ್ಟಿಯು ಇನ್ನೂ ಅವ ರಲ್ಲಿ ಉಳಿಯುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಮೊಮ್ಮಕ್ಕಳ ಆಗಮನವು ಅವರಿಗೆ ಸಂತೋಷವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುತ್ತದೆ. ದೀರ್ಘಕಾಲದಿಂದ ಇಟ್ಟುಕೊಂಡಿದ್ದ

ಗುರಿಗಳು ಈಗ ತಮ್ಮ ಮೋಹನತೆಯನ್ನು ಕಳೆದುಕೊಂಡರೂ, ಎರಡನೆಯ ಅವಸ್ಥೆಗೆ ಉಪಲಕ್ಷಣವಾಗಿದ್ದ ಅಭಿರುಚಿಗಳನ್ನು ಪುನರುಜ್ಜೀವನಗೊಳಿಸು ವುದರಲ್ಲಿ ತುಂಬ ಸಂತೋಷವನ್ನು ಪಡೆಯುವರು. ಹಲವರು ಈ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ನಿಜವಾದ ಇಷ್ಟಪ್ರಾಪ್ತಿಯನ್ನು ಹೊಂದುವುದರಲ್ಲಿ ಜಯ ಶಾಲಿಯಾಗುವರು. ಹಲವು ವರ್ಷಗಳ ವರೆಗೆ ಜೀವನದ ಸಮಸ್ಯೆಗಳೊ ಡನೆ ಯಶಸ್ವಿಯಾಗಿ ಹೋರಾಡಿ ಅವರು ಆತ್ಮವಿಶ್ವಾಸಿಗಳಾಗಿರುವರು ಮತ್ತು ಜೀವನದ ಮುಂದಿನ ಪಾರಿತೋಷಗಳನ್ನು ಸಂತೋಷದಿಂದ ಎದುರ್ನೋಡುತ್ತ ಪ್ರಸನ್ನಚಿತ್ತರಾಗಿರುವರು.

ಪಂಚಮಾವಸ್ಥೆ

ಆರವತ್ತರ ನಂತರದ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆಲ್ಲ ಅನಿವಾರ್ಯ ವಾದ ನಿರ್ಬಂಧವಿದೆ. ಆಗಾಗ ಬರುವ ಅಸ್ವಸ್ಥ ಮತ್ತು ಬಲಹೀನತೆಗಳಿಂ ದಾಗಿ ಸಂವಿಧಾನವು ಕಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ. ಸಮಾಜವು ಈ ಪ್ರಾಯದ ತನ್ನ ಸದಸ್ಯರಿಗಾಗಿ ಯಾವ'ವಿಶೇಷವಾದ ಏರ್ಪಾಡನ್ನೂ ಮಾಡದಿರುವುದರಿಂದ ಕಷ್ಟಗಳು ಹೆಚ್ಚು. ಈ ಪ್ರಾಯದ ಎಷ್ಟೋ ಮಂದಿ ಒಳ್ಳೆಯ ಅನುಭವಶಾಲಿ ಗಳಾಗಿದ್ದು, ಬೇರೆಯವರಿಗೆ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಕರಾಗಲು ಯೋಗ್ಯರಾಗಿದ್ದಾರೆ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಅವರ ಸಹಾಯವನ್ನು ಕೇಳಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಅಪರೂಪ. ಯುವಕರು ಅವರ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಕ್ಕೆ ತಕ್ಕ ಬೆಲೆಯನ್ನೆ ಕಟ್ಟಲಾರರು. ತಮ್ಮ ಜೀವನದ ಅಂತ್ಯದಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲರೂ ಶಾಂತಿಯನ್ನು ಬಯಸುವರು. ಸಾಧ್ಯ ವಿದ್ದಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಮುದ್ದು ಕಸಬುಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ವೃತ್ತಿಗಳನ್ನು ಮಾಡುವುದ ಕ್ಕಾಗಿ ಹಿಂದಿನ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಜ್ಞಾಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವರು. ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಆಗಾಗ ಕಂಡು ಅವರಿಗೆ ಬುದ್ಧಿವಾದವನ್ನು ಕೊಡುವರು.

ಉಪಾಧ್ಯಾಯ—ವೃತ್ತಿಯ ಸದಸ್ಯನಾಗಿ

ಉಪಾಧ್ಯಾಯ ವೃತ್ತಿಯನ್ನು ಕುರಿತು ಮಾತನಾಡುವಾಗ (1) ಮದುವೆಯಾಗುವತನಕ ಮಾತ್ರ ಶಿಕ್ಷಕರಾಗಲು ಇಚ್ಛಿಸುವ ಉಪಾಧ್ಯಾ ಯಿನಿಯರನ್ನು (2) ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ವಾತ್ಸಲ್ಯವಿಲ್ಲದವರನ್ನು ಮತ್ತು (3) ಉಪಾಧ್ಯಾಯನ ವೃತ್ತಿಯು ಪ್ರಯತ್ನದ ಅಗತ್ಯವಿಲ್ಲದೆ ಸುಲಭವೆಂದು

ಎಣಿಸುವವರನ್ನು ನಾವು ಗಮನಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಯಾರಿಗೆ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಈ ವೃತ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಸಹಜವಾದ ವಾತ್ಸಲ್ಯವಿದೆಯೋ, ಅವರನ್ನು ಕುರಿತು ಇಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತಾವಿಸುತ್ತೇವೆ. ಅಂತಹವರೆಲ್ಲರೂ ಏಕಪ್ರಕಾರವಾಗಿ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಾಗಲು ಯೋಗ್ಯರೆಂದು ನಾವು ಹೇಳುವುದಿಲ್ಲ. ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳಲ್ಲಿ ತುಂಬಾ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ಇವೆ. ಉಪಾಧ್ಯಾಯನೊಬ್ಬನು ತರಗತಿಯನ್ನು ಮೊದಲ ಬಾರಿಗೆ ಪ್ರವೇಶಿಸುವಾಗಲೆ, ಅಷ್ಟರೊಳಗಿನ ಸಂವಿಧಾನದಿಂದ ಅವನ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವವು ಪ್ರಭಾವಹೊಂದಿದೆ. ಅದರೊಡನೆ ತನ್ನ ವೃತ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಆತನಿಗೆ ಸಂಭವಿಸುವ ತೃಪ್ತಿಯಿಂದಲೂ ಅತೃಪ್ತಿಯಿಂದಲೂ ಆತನ ಕಾರ್ಯವಿಚಕ್ಷಣೆಯೂ ಕಾರ್ಯತೃಪ್ತಿಯೂ ಸಾಮಾನ್ಯ ಮಟ್ಟದಿಂದ ಮೇಲಕ್ಕೇರಬಹುದು, ಕೆಳಗೆ ಇಳಿಯಬಹುದು.

ಅಮೇರಿಕೆಯ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ವಿದ್ಯಾಸಂಘದವರು ಪ್ರಕಟಿಸಿದ ಒಂದು ಘೋಷಣೆಯಲ್ಲಿ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನ ವೃತ್ತಿಯನ್ನು ಕುರಿತು ಹೀಗೆ ಹೇಳಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಣವು (1) ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಪ್ರಯೋಜನಕರ ಕೆಲಸವಾಗಿದೆ. (2) ಅದರಲ್ಲಿ ಬದಲಾಗುವ ಸಮಸ್ಯೆಗಳು ಯಾವಾಗಲೂ ಇವೆ. (3) ರಚನಾತ್ಮಕವಾಗಿದೆ. (4) ಆತ್ಮವಿಶ್ಲೇಷಣೆಗೆ ಸಂದರ್ಭವಿದೆ. (5) ವಿಶಾಲವಾದ ಆಸಕ್ತಿಗಳನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುತ್ತದೆ. (6) ಆತ್ಮಸಂಯಮನವು ಇದರ ಮುಖ್ಯ ಲಕ್ಷಣವಾಗಿದೆ. (7) ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಆಸ್ಪದ ಕೊಡುತ್ತದೆ. ಮತ್ತು (8) ಸಂತೋಷಕರವೂ ಸುಖಕರವೂ ಆದ ಸನ್ನಿವೇಶದಲ್ಲಿ ಸಾಗುತ್ತದೆ. ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಗೆ ಈ ಪ್ರಯೋಜನಗಳಲ್ಲದೆ ಯೌವನಸ್ಥರ ಲಘುಹೃದಯ, ಆಕಾಂಕ್ಷೆ ಮತ್ತು ಲವಲವಿಕೆಗಳನ್ನು ಸದಾಕಾಲವು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳಬಹುದಾಗಿದೆ. ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಗೆ ರಾಷ್ಟ್ರಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧವಾದ ಧೋರಣೆಯೇ ಮೊದಲಾದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಮಹತ್ವದ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಅಭಿಪ್ರಾಯ ಕೊಟ್ಟು, ಜನಜಾಗೃತಿಯನ್ನುಂಟು ಮಾಡಲಿಕ್ಕೆ ಸಾಧ್ಯವಿದೆ.

ಈ ಮೇಲೆ ಹೇಳಿದ ವಿವಕ್ಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲವಲ್ಲದಿದ್ದರೂ ಹೆಚ್ಚಿನವು ತೃಪ್ತಿಕರವೂ ಫಲದಾಯಕವೂ ಆದ ಉದ್ಯೋಗವನ್ನು ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಗೆ ಒದಗಿಸುವುವು ಎಂಬುದರಲ್ಲಿ ಸಂಶಯವಿಲ್ಲ. ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣದ

ವರದಿಯ ಪಟ್ಟಿಯಲ್ಲಿ (2) ಮತ್ತು (6)ರಲ್ಲಿ ಹೇಳಿರುವ ಪ್ರಯೋಜನ ಗಳನ್ನು ಸೇರಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಆಕ್ಷೇಪವಿರಬಹುದು. ಉಪಾಧ್ಯಾಯನಿಗೆ ಯಾವಾಗಲೂ ಪ್ರತಿಭಟಿಸುವ ಹೊಸ ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ನಿರಂತರವಾದ ಪ್ರವಾ ಹವಿರುವುದು ಆತನ ಚಟುವಟಿಕೆಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಿ ಚೇತನಗೊಳಿಸ ಬಹುದು; ಆದರೆ ಆ ಸಮಸ್ಯೆಗಳು ಹೆಚ್ಚು ಕಠಿನವಾದರೆ, ಅವುಗಳ ಪ್ರವಾಹದಲ್ಲಿ ಅಧ್ಯಾಪಕನು ಮುಳುಗಿಹೋಗಬಹುದು. ಉಪಾಧ್ಯಾಯ ನಿಗೆ ಅಧಿಕವಾದ ಆತ್ಮನಿಯಂತ್ರಣಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಯಾರೂ ಅಲ್ಲಗಳೆಯರು. ಆದರೆ, ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಪ್ರತಿಭಟನೆಯಿಂದ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವವು ಸಂಘಟಿತವಾಗುತ್ತದೋ ಸಡಿಲವಾಗಿ ಹೋಗುತ್ತದೋ ಎಂಬುದು ಒಂದು ಮುಖ್ಯ ಪ್ರಶ್ನೆಯಾಗಿದೆ. ಪ್ರಾಯಶಃ ಈ ಕಾರಣ ದಿಂದಲೇ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಗೆ ವಿನೋದಪರ ಹಾಗೂ ಆರೋಗ್ಯಪಾಲಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವ ಆವಶ್ಯಕತೆಯು ಹೆಚ್ಚೆಂದು ಹೇಳ ಬಹುದು.

ಉಪಾಧ್ಯಾಯನ ಉದ್ಯೋಗಕ್ಕೆ ಸಾಮಾಜಿಕರೂಪವೊಂದಿದೆ. ಅಂತಹ ಸ್ವರೂಪವು ಇತರ ಉದ್ಯೋಗಗಳಿಗಿರುವುದು ಕಡಮೆ. ಉಪಾ ಧ್ಯಾಯನು ಸಮಾಜದ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ಜೀವನಕ್ರಮವನ್ನು ಸುಧಾರಿಸುವು ದಕ್ಕೂ ಪ್ರಭಾವಿಸುವುದಕ್ಕೂ ತುಂಬಾ ಸಂದರ್ಭ ಪಡೆಯುತ್ತಾನೆ. ಪ್ರಜಾ ಪ್ರಭುತ್ವದ ರೀತಿಯ ಸಮಾಜಕ್ಕೆ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಅತ್ಯಾವಶ್ಯಕನಾಗಿ ದ್ದಾನೆ. ಜ್ಞಾನ, ಸಮಾಚಾರ ಮತ್ತು ಮನೋಭಾವಗಳನ್ನು ಜನತೆಗೆ ಕೊಟ್ಟು ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಜನರ ನಾಗರಿಕ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸುತ್ತಾನೆ.

ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ತನ್ನ ಇಚ್ಛೆಗಳನ್ನು ತನ್ನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಇಚ್ಛೆ ಗಳೊಂದಿಗೆ ಮಿಲನ ಮಾಡಿ, ಅದರ ಸಂತೋಷವನ್ನು ಪಡೆಯುವುದಕ್ಕೆ ಸಂದರ್ಭ ಪಡೆಯುತ್ತಾನೆ. ನಿಃಸ್ವಾರ್ಥದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಕೆಲಸಮಾಡಿ, ಫಲಾಪೇಕ್ಷೆಯಿಲ್ಲದೆ ಜೀವನ ಮಾಡುವುದಕ್ಕೆ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನಿಗೆ ತನ್ನ ಉದ್ಯೋಗವು ಆದರ್ಶಪ್ರಾಯವಾಗಿದೆ. ಉಪಾಧ್ಯಾಯನಿಗೆ ತನ್ನ ದಿನ ನಿತ್ಯದ ಕೆಲಸದಲ್ಲಿ ವಿಶಾಲವಾದ ಧ್ಯೇಯಗಳನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸಿ, ಹೊಸ ಶಕ್ತಿಗಳನ್ನು ನಿರ್ಮಾಣ ಮಾಡಿ, ಬೆಳವಣಿಗೆ ಪಡೆಯುವ ಸಂದರ್ಭಗಳು

ತುಂಬಾ ಸಿಕ್ಕುತ್ತವೆ. ಉಪಾಧ್ಯಾಯನ ಉದ್ಯೋಗವನ್ನು ಇತರ ಉದ್ಯೋಗಗಳೊಡನೆ ಹೋಲಿಸುವಾಗ ಇದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗದೆ ಇರದು. ಕಮ್ಮಾರನೊಬ್ಬನು ತನ್ನ ನಿರ್ಮಾಣಶಕ್ತಿಯನ್ನು ತನ್ನ ಉದ್ಯೋಗದಿಂದ ಉಪಯೋಗಿಸಬಹುದು. ಆದರೆ ಅವನ ಉದ್ಯೋಗದಲ್ಲಿ ಮಹತ್ತಾದ ಉದ್ದೇಶಗಳಿಗೂ ಆದರ್ಶಗಳಿಗೂ ಯಾವ ಸಂದರ್ಭವೂ ಸಿಕ್ಕುವುದಿಲ್ಲ. ವಕಾಲತು, ಇಂಜಿನಿಯರಿಂಗ್, ವೈದ್ಯ ಅಥವಾ ಸರಕಾರದ ಆಡಳಿತೆ ಇವುಗಳೊಡನೆ ಹೋಲಿಸುವಾಗಲೂ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನ ವೃತ್ತಿ ಕೀಳಾಗದು.

ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಗೆ ತಮ್ಮ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳೊಡನೆ ಸೇರಿ, ವಾತ್ಸಲ್ಯವನ್ನು ಬೆಳೆಯಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಸಾಧ್ಯವಿದೆ. ಹಾಗೆಂದರೆ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ತಮ್ಮ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲವರನ್ನು ಮಾತ್ರ ಮುದ್ದಿಸಬೇಕು, ವಾತ್ಸಲ್ಯದಿಂದ ಕಾಣಬೇಕು ಎಂದು ಹೇಳುವುದಿಲ್ಲ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಲ್ಲಿಯೂ ಪ್ರೀತಿಭಾವದ ಅಂತಃಕರಣವಿರಬೇಕೇಬುದೇ ಆಶಯವಾಗಿದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳೂ ಅವರ ಹೆತ್ತವರೂ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಗೆ ತಕ್ಕ ಸನ್ಮಾನವನ್ನು ತೋರಿಸಿ, ಅವರ ಕೆಲಸದ ಮೆಚ್ಚಿಗೆಯನ್ನು ತಿಳಿಸುವುದು ಕರ್ತವ್ಯವಾಗಿದೆ. ಪ್ರಾಯಶಃ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯೊಬ್ಬನು ತಾನು ಕಲಿತ ಶಾಲೆಗೆ ಉದ್ಯೋಗದಲ್ಲಿರುವಾಗ ಒಂದು ಸಂದರ್ಶನವನ್ನು ಕೊಡುವುದೇ ಆ ಕರ್ತವ್ಯದ ಮೂರ್ತಸ್ವರೂಪವೆಂದು ಹೇಳಬಹುದು. ತನ್ನ ಕೆಲಸವನ್ನು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಮಾಡುವುದರಿಂದಲೆ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ತನ್ನ ಗೌರವವನ್ನು ಇಟ್ಟುಕೊಳ್ಳುವನು. ತಾನು ಕಲಿಸುವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಯಾವುದು ಹಿತವೆಂದು ತಿಳಿದು ತಾನೊಂದು ಯಂತ್ರದ ಬರೇ ಚಿಕ್ಕ ಹಲ್ಲು ಎಂದು ತಿಳಿಯುವಂತೆ ಆಗಬಾರದು. ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ತನ್ನ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವನ್ನು ಇಟ್ಟುಕೊಳ್ಳಬೇಕು.

ಮೇಲೆ ಹೇಳಿದ ಪ್ರಯೋಜನಗಳಲ್ಲದೆ ಇನ್ನೂ ಹಲವು ಪ್ರಯೋಜನಗಳು ಉಪಾಧ್ಯಾಯನಿಗೆ ಇರುತ್ತವೆ. ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾದ ಸಮಸ್ಯೆಯಲ್ಲಿ ಹೇಗೆ ಪ್ರತಿವರ್ತಿಸುತ್ತವೆ, ಎಂಬುದನ್ನು ಅವನು ಕಣ್ಣಾರೆ ಕಾಣಬಹುದು. ಧ್ಯೇಯಗಳ ಅರ್ಥವನ್ನು ಚೆನ್ನಾಗಿ ತಿಳಿಯಬಹುದು. ಆದರೆ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನ ಉದ್ಯೋಗವು ಆನಂದಗಳಿಂದ ಮತ್ತು

ಲಾಭಗಳಿಂದ ಮಾತ್ರ ಕೂಡಿದೆ, ಅದರಲ್ಲಿ ದುಃಖದ ಛಾಯೆಗಳಿಲ್ಲ ಎಂದು ನಾವು ಹೇಳುವುದಿಲ್ಲ. ಉಪಾಧ್ಯಾಯನ ಉದ್ಯೋಗದಲ್ಲಿ ಹಲವು ಚಿಂತಾಜನಕವಾದ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳು ಕೂಡ ಸೇರಿಕೊಂಡಿವೆ.

ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಗೆ ಅತೃಪ್ತಿಯ ಕಾರಣಗಳು

ಅಮೇರಿಕೆಯ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಘದ ಇತ್ತೀಚೆಗಿನ ಒಂದು ಪ್ರಕಟಣೆಯ ಮೇರೆಗೆ ಈ ಕೆಳಗಿನ ಕಾರಕಗಳು ಉಪಾಧ್ಯಾಯನ ವಿಪರೀತ ಸಂವಿಧಾನಕ್ಕೆ ಪೋಷಕಗಳಾಗಿವೆ:—

1. ಮಾಡಬೇಕಾದ ಕೆಲಸಗಳ ಆಧಿಕ್ಯ; 2. ಸಾಕಾಗದ ಸಂಬಳ; 3. ಕೆಲಸದ ಅವಧಿಯ ಅಭದ್ರತೆ; 4. ಇತರರ ಹೊರೆಗಳಲ್ಲಿ ಅನವರತ ಪಾಲುಗಾರನಾಗುವುದು; 5. ಶಾಲಾ ಸಮಯದ ಹೊರಗೆ ಮಾಡಬಹುದಾದ ಇತರ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆ ನಿರ್ಬಂಧ ಹಾಕುವುದು; 6. ಅಧ್ಯಾಪಕರನ್ನು ಅಣಗಿಸುವ ನಿರಂಕುಶವಾದ ಆಡಳಿತೆ ಮತ್ತು ಮೇಲ್ವಿಚಾರಣೆ; 7. ಜನಸಾಮಾನ್ಯರು ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಂದ ದೂರವಾಗಿ ಒತ್ತಟ್ಟಿಗಿರುವುದು; 8. ತುಂಬ ವಿವರಗಳಿಗೆ ಅವಶ್ಯವಾಗುವ ಅವಧಾನ ಮತ್ತು 9. ಅನುಭವವಿಲ್ಲದ ಮಕ್ಕಳೊಡನೆ ನಿರಂತರವಾಗಿ ಒಡನಾಡುತ್ತಿರುವಿಕೆ.

ಕೆಲಸಗಳ ಆಧಿಕ್ಯ

ಹೆಚ್ಚು ಮಂದಿ ವಯಸ್ಕರು, ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಮಕ್ಕಳೊಂದಿಗಿನ ಮತ್ತು ವರ್ಗಕೋಣೆಯ ಅನುಭವವಿಲ್ಲದವರು, ಕಲಿಸುವಿಕೆಯು ಒಂದು ಸುಲಭವಾದ ಕಸಬೆಂದು ಭಾವಿಸುವರು.

ಈ ಹೇಳಿಕೆಗೆ ಉತ್ತರವೆಂಬಂತೆ ಬಾಗ್ಲೆ ಮತ್ತು ಕೇತ್ (Bagley and Keithe) ಎಂಬವರು ಹೀಗನ್ನುತ್ತಾರೆ—"ಇತರ ಉದ್ಯೋಗಗಳೊಂದಿಗೆ ತುಲನೆಮಾಡಿದರೆ ವಾಸ್ತವಿಕವಾದ ಕಲಿಸುವ ಕೆಲಸಕ್ಕೆ ಕೆಲವೇ ಗಂಟೆಗಳು ಉಪಯೋಗವಾಗುವುವೆಂಬುದು ನಿಜ. ಆದರೆ ಈ ಹ್ರಸ್ವದಿನ ಮತ್ತು ಹ್ರಸ್ವವಾರ ಇವೆರಡೂ ಬೇರೆ ಎರಡು ಕಾರಕಗಳಿಂದ ಸಮತೂಕ ಮಾಡಲ್ಪಡುವುವು:—

1. ಶಾಲಾದಿನವೆಲ್ಲ, ನಿರಂತರವಾಗಿ, ನಿಷ್ಕಾರುಣ್ಯವಾಗಿ, ಮತು ನಿರ್ದಾಕ್ಷಿಣ್ಯವಾಗಿ ಶಾಲಾಕ್ರಿಯೆಗಳಲ್ಲಿ ಮನಸ್ಸನ್ನು ಕೇಂದ್ರೀಕರಿಸ ಬೇಕಾದ ಆವಶ್ಯಕತೆ, ಮತ್ತು

2. ಶಾಲಾ ಸಮಯದ ನಂತರ ಮಾತ್ರ ಮಾಡಲ್ಪಡಬೇಕಾದ ಕೆಲಸ ಮತ್ತು ಕರ್ತವ್ಯಗಳ ಬಾಹುಳ್ಯ.

ಎವರಿಇಲ್ ಹೇಳುವಂತೆ, ಉಪಾಧ್ಯಾಯನ ಉದ್ಯೋಗದಲ್ಲಿ ಕೆಲವು ಕಠಿನವಾದ ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆಗಳಿವೆ. ಪಾಠಗಳನ್ನು ಯೋಜಿಸುವ ಗಡು ಸಾದ ನಿತ್ಯಕರ್ಮ, ಸಮಸ್ಯಾಯೋಜನೆ, ಕಾರ್ಯಪ್ರೇರಣೆ, ಕೃತ್ಯಪರೀ ಕ್ಷಣ, ನಿರ್ಬಲತೆಯ ಕಾರಣ ಪರೀಕ್ಷೆ, ದೋಷನಿವಾರಕ ಬೋಧನೆ, ಶಿಕ್ಷಣವು ಸಮಷ್ಟಿಯಾಗುವಂತೆ ಸಾಧನೆ—ಇವುಗಳೆಲ್ಲ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನ ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆಗಳಾಗಿವೆ. ಇವುಗಳಿಗೆ ಕೂಡಿಕೊಂಡು ನಾಲ್ವತ್ತು ಚಿಲ್ಲರೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ನಾಯಕತ್ವವನ್ನು ಹೊತ್ತುಕೊಳ್ಳುವ ಹೊಣೆಯೂ ಇರು ತ್ತದೆ. ಕೊಮನ್‌ವೆಲ್ತ ಟೀಚರ್ ಟ್ರೈನಿಂಗ್ ಸಂಸ್ಥೆಯವರು ಅಭಿಪ್ರಾಯ ಪಟ್ಟಂತೆ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಸಾವಿರದೊಂದು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಪೂರೈಸಬೇಕಾಗಿದೆ. ಆತನ ಹೆಗಲ ಮೇಲೆ ಇಟ್ಟ ಜವಾಬುದಾರಿ ಭಾರ ವಾಗಿದೆ ಎಂಬುದರಲ್ಲಿ ಸಂಶಯವಿಲ್ಲ. ಅವನ ಮೇಲೆ ಕೆಲಸದ ಆಧಿ ಕ್ಯವು, ಒತ್ತಡವು ವಿಪರೀತವಾಗಿದೆ,

ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಆರ್ಥಿಕವಾಗಿ ದಾಸ್ಯದಲ್ಲಿಯೂ ಅಭದ್ರತೆಯ ಲ್ಲಿಯೂ ಇರುವ ಸ್ಥಿತಿಯು ಕೊನೆಗಾಣಬೇಕು. ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಗೆ ಸಾಮಾಜಿಕ ಗೌರವವೂ ಔದ್ಯೋಗಿಕ ಸಂಪಾದನೆ ಶಕ್ತಿಯೂ ಆರ್ಥಿಕ ಭದ್ರತೆಯೂ ಇರಬೇಕು. ತರಗತಿಯ ಹೊಣೆಯನ್ನು ಹೊರುವುದಕ್ಕೆ ಶಾರೀರಿಕ ಆರೋಗ್ಯವನ್ನು ಇಟ್ಟುಕೊಳ್ಳಲು ಅವರಿಗೆ ಸಾಧ್ಯವಾಗಬೇಕು. ತಮ್ಮ ಔದ್ಯೋಗಿಕ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವುದಕ್ಕೆ, ವಿಮರ್ಶೆ, ಪುಸ್ತಕ, ಪ್ರವಾಸ ಮೊದಲಾದುವುಗಳ ಸೌಕರ್ಯಗಳು ಬೇಕು.

ಪರಕೀಯನೆಂದರೆ ಯಾರು? ಸಮಾಜದಲ್ಲಿದ್ದು, ಅದಕ್ಕೆ ಸೇರದವನೆ ಪರಕೀಯನು. ಸಮಾಜದ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಅವನಿದ್ದರೂ; ಆ ಜೀವನಕ್ರಮ

ದಿಂದ ಅವನು ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾಗಿರುವನು. ಅವನು ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾಗಿರುವುದರಿಂದ ಅವನಿಗೊಂದು ವಸ್ತುನಿಷ್ಠತೆ (Objectivity) ಇದೆ. ತಾವು ಕಲಿಸುವಲ್ಲಿ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಪರಕೀಯರೆಂಬಂತೆ ಇದ್ದಾರೆ—ಹೊಸತಾಗಿ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಾದವರಿಗೆ ಇದು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಕಾಣುತ್ತದೆ. ಪ್ರಾಯವಾದವರು ಹೊಂದಾವಣೆ ಪಡೆಯುತ್ತಾರೆ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ, ತಮ್ಮ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಶಾಲೆಯ ಆಡಳ್ತೆಯುವರಲ್ಲಿ, ಅವರು ಪ್ರತ್ಯೇಕವೇ ಎನ್ನಬಹುದು. ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಗುರುವಾಗಿದ್ದಾನೆ, ಆದ್ದರಿಂದ ಬೇರೆಯಾಗಿದ್ದಾನೆ. ಬೇರೆಯುವರಿಗಿಂತ ಉತ್ತಮನಾಗಿದ್ದಾನೆ. ಹಾಗಿದ್ದರೂ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಕಲಿಸಲು ಬರುವ ಗುರುಗಳ ಸ್ಥಾನಮಾನಗಳೂ ಇನ್ನೂ ಚೆನ್ನಾಗಿ ತಿಳಿಯಲ್ಪಡಲಿಲ್ಲ. ಪ್ರಾಚೀನ ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಗುರು ತಾನಿರುವ ಹಳ್ಳಿಗೆ ಮಿತ್ರನೂ ತತ್ವಜ್ಞಾನಿಯೂ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಕನೂ ಆಗಿದ್ದನು.

ನಿರಂಕುಶ ಆಡಳಿತೆ ಮತ್ತು ಮೇಲ್ವಿಚಾರ

ನಿರಂಕುಶ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಮೇಲ್ವಿಚಾರಣೆ ನಡೆಯುವ ಶಾಲೆಗಳ ಸಂಖ್ಯೆ ಹೆಚ್ಚಾಗಿವೆ ಎಂದು ಹೇಳಬಹುದು. ಮೇಲ್ವಿಚಾರಕರಲ್ಲಿ ಹಲವರು ಇನ್ನೂ ಅರ್ಧ ಸರ್ವಾಧಿಕಾರಿಗಳಂತೆಯೆ ನಡೆಯುವುದುಂಟು. ಹಾಗೆಯೇ ಸರಕಾರಿ ಶಾಲಾಧಿಕಾರಿಗಳು ತಾವು ಒಪ್ಪದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಕಲಿಸುವ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರೊಡನೆ ಸಿಟ್ಟಾಗುತ್ತಾರೆ. ಕೆಲವು ಮುಖ್ಯೋಪಾಧ್ಯಾಯರು ಹೀಗೆಯೇ ಇರುತ್ತಾರೆ. ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕವಾದ ಪದ್ಧತಿಯನ್ನು ಬಿಟ್ಟು ಹೊಸ ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನು ಮಾಡುವಲ್ಲಿ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಗೆ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯ ಕಡಮೆ. ಕೆಲವು ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಏನಾದರೂ ತೊಂದರೆಗಳಿದ್ದರೆ, ತಮ್ಮ ಬಡತಿ ಮೊದಲಾದ್ದು ನಿಲ್ಲಬಹುದೆಂಬ ಹೆದರಿಕೆಯಿಂದ ಮುಖ್ಯೋಪಾಧ್ಯಾಯರೊಡನೆ ಅದರ ಸುದ್ದಿ ಎತ್ತುವುದಿಲ್ಲ.

ಮೇಲೆ ವಿವರಿಸಿದ ರೀತಿಯ ಆಡಳಿತೆಯೂ ಮೇಲ್ವಿಚಾರವೂ ನಿರ್ಮಾಪಕತ್ವವನ್ನು ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಲ್ಲಿ ಬೆಳೆಯಬಿಡುವುದಿಲ್ಲ. ಅದರಿಂದ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯಭಂಗವೂ ಆತ್ಮಗೌರವದ ಹಾನಿಯೂ ಸಂಭವಿಸುತ್ತವೆ. ಹೊಸ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಹೊಸ ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನು ಉಪ

ಯೋಗಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಪಡೆಯುವುದಿಲ್ಲ. ಹಾಗಾದರೆ ಯಾವ ಸ್ಥಿತಿಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಗೆ ಉತ್ತಮವಾದ ಕೆಲಸವನ್ನು ಮಾಡಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗಬಹುದು?

ಶಾಲೆಯ ಆಡಳಿತೆಯಲ್ಲಿಯೂ ಮೇಲ್ವಿಚಾರದಲ್ಲಿಯೂ ನಿರಂಕುಶತ್ವವು ಇರಬಾರದು; ಅದೆಲ್ಲ ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವೀಕರಣವಾಗಬೇಕು. ಇದರಿಂದ ಆಡಳ್ತೆಯವರೂ ಮೇಲ್ವಿಚಾರಕರೂ ತಮ್ಮ ಸ್ಥಾನಮಾನಗಳನ್ನು ಕಳೆದುಕೊಳ್ಳುವುದಿಲ್ಲ. ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಪಾಠಪಟ್ಟಿಗಳನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಮಾಡುವರು, ತಮ್ಮ ಶಿಕ್ಷಣಕ್ರಮವನ್ನು ಸುಧಾರಿಸುವರು. ತಮ್ಮ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿಯೂ ಪ್ರಪಂಚದಲ್ಲಿಯೂ ನಡೆಯುವ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ತಿಳಿದು ಅವುಗಳಿಗೆ ಸರಿಯಾಗಿ ಹೊಂದಾವಣೆ ಪಡೆಯುವರು. ಇಂತಹ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲಸಮಾಡುವ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ತಾವು ಕಲಿತುಕೊಂಡ "ಹೆಬ್ಬೆರಳ ತಂತ್ರ"ಗಳ ನಿಯಮಗಳನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸುವ ಕರ್ಮಕಾರರಲ್ಲ. (Artisans) ತಮ್ಮ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿರುವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವವನ್ನು ತರಗತಿಯ ಘಟನೆಗಳ ಮೂಲಕವಾಗಿ ರೂಪಿಸುವ ಕಲಾವಿದ (Artists) ರಾಗುವರು. ಅಂತಹ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಿಗೆ ತಮ್ಮ ಮಹತ್ವಿಕೆಯು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಗೊತ್ತಿದ್ದು ಗುರುಗಳಾಗಿರುವರು. ತಮ್ಮ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗಾಗಿ ತಾವು ಏನು ಮಾಡುತ್ತಿರುವೆವೆಂದು ಅವರು ತಿಳಿದಿರುವರು. ಇಂತಹ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಗಳಲ್ಲಿ ಕಲಿಸುವಿಕೆಯು ಒಂದು ವೃತ್ತಿಯಾಗಿ, ಉಪಾಧ್ಯಾಯನ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವದ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳನ್ನು ಪೂರೈಸುವುದು.

ಉಪಾಧ್ಯಾಯ—ಸಮಾಜಜೀವಿ

ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಅಧ್ಯಾಪಕರ ವ್ಯಕ್ತಿಪರ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಬಂಧವು ಅತ್ಯಂತ ಮಹತ್ವದ ಆವಶ್ಯಕತೆಯೆಂಬುದಾಗಿ ಹೆಚ್ಚುಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಲ್ಪತ್ತಿದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಲ್ಲಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ಕಾರ್ಯದಕ್ಷಮತೆಯನ್ನು ವರ್ಧಿಸುವುದು ಪಾಠಶಾಲೆಯ ಪ್ರಮುಖ ಕರ್ತವ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದಾಗಿದೆ. ಅದು ಕಾರಣ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳೊಡನಿರತಕ್ಕ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರ ಮಾನುಷ ಸಂಬಂಧವು ಅತಿ ಮಹತ್ವವುಳ್ಳುದಾಗಿದೆ.

ಈ ಅಧ್ಯಾಯದ ಮುಂದಿನ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಬಲು ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಮೆಚ್ಚಲ್ಪಡುವ ಅಧ್ಯಾಪಕನು ಯಾರು? ಹಾಗೂ ಬಲು ಕಡಮೆಯಾಗಿ ಮೆಚ್ಚಲ್ಪಡುವ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಯಾರು? ಎಂಬುದನ್ನು ತಿಳಿಯಲು ಮಾಡಿರುವ ಒಂದು ಅನ್ವೇಷಣವನ್ನು ಕುರಿತು ಹೇಳಲಾಗಿದೆ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಅಭಿಪ್ರಾಯದಲ್ಲಿ ಅತ್ಯಂತ ಅಚ್ಚು ಮೆಚ್ಚಿನ ಅಧ್ಯಾಪಕನು ಯಾರು ಎಂಬುದನ್ನು ನಿರ್ಣಯಿಸುವುದು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಅಧ್ಯಾಪಕನ ವ್ಯಕ್ತಿಗತವಾದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮೌಲ್ಯಗಳೆಂಬುದನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಕಾಣಬಹುದು. ಈ ಸಂಗತಿಯಲ್ಲಿ ಅಧ್ಯಾಪಕರಲ್ಲಿರುವ ಸ್ನೇಹ ಪರತೆ, ಸಹಾಯಕತೆ, ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತಿ ಮತ್ತು ಸಹಾನುಭೂತಿ ಮುಂತಾದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಗುಣಗಳಿಗೆ ಕೊಡುವಷ್ಟು ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಯನ್ನು ಅವರ ಪಾಂಡಿತ್ಯದ ಯೋಗ್ಯತೆಗೆ ಕೊಡುವುದಿಲ್ಲ.

ಯಾವ ತರದ ಮನುಷ್ಯನು ಉತ್ತಮ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನಾಗುವನು ಎಂಬುದನ್ನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳಲು ಅಮೇರಿಕದ ಶಿಕ್ಷಣ ಸಂಘವು ದೇಶದ ಆದ್ಯಂತವಾಗಿ ಮಾಡಿದ ಒಂದು ಅನ್ವೇಷಣೆಯನ್ನು ಕುರಿತು ಬರೆದ "ನಮ್ಮ ಕಾಲಕ್ಕೆ ತಕ್ಕವರಾದ ಅಧ್ಯಾಪಕರು (Teachers for our Times) ಎಂಬ ಗ್ರಂಥದಲ್ಲಿ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಲ್ಲಿರಬೇಕಾದ ಹನ್ನೆರಡು ಮಹತ್ವದ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತಾರೆ.

ಈಗಿನ ಕಾಲದ ಅಧ್ಯಾಪಕರಲ್ಲಿರಬೇಕಾದ ಯೋಗ್ಯತೆಗಳು

(1) ವ್ಯಕ್ತಿವೈಶಿಷ್ಟ್ಯಕ್ಕೆ ಗೌರವ ಕೊಡುವುದು. (2) ಸಾಮಾಜಿಕ ಬುದ್ಧಿಮತ್ತತೆ. (3) ವಿವೇಕಾತ್ಮಕ ವರ್ತನೆ. (4) ಸಹಕಾರದಲ್ಲಿ ಚತುರತೆ. (5) ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಹೆಚ್ಚಿಸುವುದು. (6) ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಮಾಧ್ಯಮ (Medium) ಮಾಡುವುದರಲ್ಲಿ ಚಾತುರ್ಯ. (7) ಮಕ್ಕಳೊಡನೆ ಸ್ನೇಹಭಾವ. (8) ಮಕ್ಕಳ ಸುಖಕಷ್ಟ ಮುಂತಾದುವುಗಳನ್ನು ಸಹಾನುಭೂತಿಯಿಂದ ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವುದು. (9) ಸಾಮಾಜಿಕವಾದ ಸಹಾನುಭೂತಿಪರ ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ವರ್ತನೆ. (10) ಸಮಾಜದ ಹಾಗಿರುವ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಒಳ್ಳೆಯ ನಾಗರಿಕತನ. (11) ಬೆಲೆ ಕಟ್ಟುವುದರಲ್ಲಿ ಚತುರತೆ. (12) ಕಲಿಸುವಿಕೆಯ ಮೌಲ್ಯದಲ್ಲಿ ವಿಶ್ವಾಸ.

ಒಬ್ಬ ಮನುಷ್ಯನು ಯಾರೊಡನೆ ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತಿರುವನೋ ಆ ಜನರನ್ನೊಳಗೊಂಡಿರುವ ಅವನ ಸನ್ನಿವೇಶ ಮತ್ತು ಅವನೊಳಗೆ ನಡೆಯುತ್ತಿರುವ ಅಂತಃಕ್ರಿಯೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗೆ ಈ ಪುಸ್ತಕದ ಎಲ್ಲೆಡೆಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಅವಧಾರಣೆಯನ್ನು ಕೊಡಲಾಗಿದೆ. ಅಧ್ಯಾಪಕರ ಆರೈಕೆಗೆ ಒಪ್ಪಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಮಕ್ಕಳ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವವು ಸರಿಯಾದ ವಿಕಸನವಾಗಬೇಕಾದರೆ ಆ ಅಧ್ಯಾಪಕನಲ್ಲಿ ಸರಿಯಾದ ಸಾಮಾಜಿಕ ವರ್ತನೆಗಳಿರಬೇಕಾದುದು ಅಗತ್ಯ. ಆದುದರಿಂದ, ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಸಹಾನುಭೂತಿಯಿಂದ ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುವುದು ಮತ್ತು ಪ್ರೀತಿಸುವುದು ಉಪಾಧ್ಯಾಯನಲ್ಲಿರಬೇಕಾದ ಒಂದು ವಿವಕ್ಷಿತವಾದ ಅವಶ್ಯಗುಣವಾಗಿದೆ.

ವ್ಯಾವಹಾರಿಕ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಈ ಕೆಳಗಿನ ರೀತಿಗಳಲ್ಲಿ ಅಧ್ಯಾಪಕರು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಸಹಾಯಮಾಡಬಹುದು.

1. ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಆದರಪೂರ್ವಕ ಮಾನುಷ ಸಂಪರ್ಕಗಳನ್ನು ಒದಗಿಸಿಕೊಡುವುದು. ಅಧ್ಯಾಪಕರು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಪ್ರೀತಿಸುತ್ತ, ಇವರಿಗೆ ಭಾವಿಕ ಭದ್ರತೆಯನ್ನು ಕೊಡುತ್ತ ಅವರೊಡನೆ ಸರಿಯಾದ ಮಾನುಷ ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸುವುದು. ವರ್ಗಕೋಣೆಯಲ್ಲಿ ಕೂಡ ತಾನು ಪ್ರೀತಿಸಲ್ಪಡುತ್ತೇನೆಂಬ ತಿಳಿವಳಿಕೆಯು ಮಗುವಿಗೆ ಇರಬೇಕಾದ ಆವಶ್ಯಕತೆಯಿದೆ.

2. ತನ್ನ ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳ ಮಧ್ಯದಲ್ಲಿರುವ ಸ್ಥಾನಭೇದದ ಬೇಲಿಗಳನ್ನು ಕಿತ್ತೊಗೆಯಲು ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಹವಣಿಸಬೇಕು. ಅಧ್ಯಾಪಕನು ತನ್ನನ್ನು ಮಕ್ಕಳಿಂದ ದೂರವಿಟ್ಟರೆ, ಅವರೊಡನೆ ಸರಿಯಾದ ಸಂಪರ್ಕವನ್ನು ನೆಲೆಗೊಳಿಸಿ, ಅವರನ್ನು ಪ್ರೀತಿಸಲು ಕಷ್ಟವಾಗುವುದು. ಅತ್ಯುತ್ತಮ ಪದವಿಯಲ್ಲಿರುವವನಿಗೆ ಅದರ ಪ್ರಜ್ಞೆಯಿರುವುದು ಬಲು ಕಡಮೆ.

3. ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗೆ ಒಂದೊಂದು ಜಯದ ಸಂದರ್ಭವನ್ನು ಅಧ್ಯಾಪಕರು ಒದಗಿಸಿಕೊಡಬೇಕು. ತಾನು ಮಾಡುವ ಕೆಲಸಗಳಲ್ಲಿ ಗೆಲವನ್ನು ಕಾಣಲು ಪ್ರತಿಯೊಂದು ಮಗುವೂ ಹಾತೊರೆಯು

ವುದು. ಎಲ್ಲ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಒಂದೇ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ವಿಜಯಿಗಳಾಗಲು ಅಸಾಧ್ಯವಾದರೂ, ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬನು ವಿಜಯದ ರುಚಿಯನ್ನು ಸ್ವಲ್ಪವಾದರೂ ನೋಡಲಾಗುವಂತೆ ಸಂದರ್ಭಗಳನ್ನೊದಗಿಸಿಕೊಡುವುದು ಅಧ್ಯಾಪಕರ ಕರ್ತವ್ಯವಾಗಿದೆ.

4. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಾವೇ ನಾಯಕತ್ವವನ್ನು ವಹಿಸಿ, ಕೆಲಸಗಳನ್ನು ಉಪಕ್ರಮಿಸಿ, ತಾವೇ ನಿರ್ವಹಿಸುವಂತೆ ಅವಕಾಶ ಕಲ್ಪಿಸಬೇಕು. ತಾನು ಮಾಡುತ್ತಿರುವ ಕೆಲಸವನ್ನು ತನ್ನದೇ ಎಂದು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಅದರಲ್ಲಿ ಆಸಕ್ತಿ ತೋರಿಸುವನು.

ಉಪಾಧ್ಯಾಯರ ಮಹತ್ವ ಅಥವಾ ಗುರುತ್ವ

ರಸಭಾವಿಕವಾಗಿ ಅಚಲರೂ ಅಸ್ಥಿರರೂ ಆದ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಅದೇ ಗುಣ ಲಕ್ಷಣಗಳಿಂದ ಕೂಡಿದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಪಡೆಯುವರೆಂದು ಹಲವು ಪ್ರಯೋಗಗಳಿಂದ ಗೊತ್ತಾಗಿದೆ. ಅದೇರೀತಿ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರಲ್ಲಿ ತಕ್ಕ ವಿವೇಕ ಬುದ್ಧಿಯಿದ್ದರೆ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳೂ ಆ ವಿವೇಕ ಬುದ್ಧಿಯನ್ನು ಪ್ರದರ್ಶಿಸುವರು. ಉಪಾಧ್ಯಾಯನು ಕ್ರಮಬದ್ಧತೆ ಮತ್ತು ಪಕ್ಷಪಾತದಿಂದ ಹಿಡಿಯಲ್ಪಡದೆ ಇದ್ದರೆ, ಆತನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಮ್ಮ ನಡತೆಯಲ್ಲಿ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವನ್ನು ಪ್ರದರ್ಶಿಸುವರು. ಅಂಜುಬುರುಕ ಮತ್ತು ಅಸ್ಥಿರನಾದ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನೂ ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಆಶಾಭಂಗದಿಂದ ಬೇಸತ್ತ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನೂ ಅದೇ ತರದ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ತನ್ನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಲ್ಲಿ ರೂಪಿಸುವನು.

ಯಾವ ತರದ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಮೆಚ್ಚಲ್ಪಡುವರು ಯಾವ ತರದವರು ಮೆಚ್ಚಲ್ಪಡುವುದಿಲ್ಲ ಎಂದು ಮಾಡಿದ ಸಂಶೋಧನೆಗಳಲ್ಲಿ ಹೀಗೆ ಕಂಡುಬಂದಿದೆ. ಯಾವ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಶಾಲೆಯ ಕೆಲಸದಲ್ಲಿ ಸಹಾಯಕರೊ, ಸಂತೋಷಚಿತ್ತರೊ, ಸ್ನೇಹಪರರೊ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಚೆನ್ನಾಗಿ ತಿಳಿಯಬಲ್ಲರೊ, ಸಹನಾಶೀಲರೊ ಮತ್ತು ಸಮದರ್ಶಿಗಳೊ ಅವರು ಮೆಚ್ಚಲ್ಪಡುವರು. ಪದೇಪದೇ ಗೊಣಗುಟ್ಟುವವರು, ಮಕ್ಕಳ ತಪ್ಪುಗಳನ್ನು ಹಿಡಿದು ಮೂದಲಿಸುವರು, ಬೈಯ್ಯುವವರು, ಶಾಲಾ

ಕಾರ್ಯಗಳಲ್ಲಿ ಸಹಾಯಮಾಡದವರು, ಪಕ್ಷಪಾತದವರು, ವಿಚಾರ ಹೀನರು ಮತ್ತು ಸಮದರ್ಶಿತ್ವವಿಲ್ಲದವರು ಮೆಚ್ಚಲ್ಪಡುವುದಿಲ್ಲ.

ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಕೂಡ ಇತರರಂತೆ ತಮ್ಮ ಆಲೋಚನೆಯಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ರಸಭಾವಗಳನ್ನು ಸುರಿಸಬಹುದು; ತಮ್ಮ ಹೆದರಿಕೆ ಮತ್ತು ಬಯಕೆಗಳ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡು ತಮ್ಮ ನಿರ್ಣಯಗಳನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸಬಹುದು; ತಾವು ಒಮ್ಮೆ ಮಾಡಿದ ನಿರ್ಣಯವನ್ನು ಇನ್ನೊಮ್ಮೆ ಪುನರ್ವಿಮರ್ಶಿಸಲಾರರು; ಅಂತಹ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಮಕ್ಕಳ ಬುದ್ಧಿ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಪ್ರಚೋದಿಸುವುದರ ಬದಲಿಗೆ, ಅವರನ್ನು ಕುರುಡರನ್ನಾಗಿ ಮಾಡುವರು. ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾಶಾಸ್ತ್ರದ ಹೆಸರಿನಲ್ಲಿ ಅಶಾಸ್ತ್ರೀಯವಾದ ಹಲವು ಸಂಗತಿಗಳು ನಡೆಯುತ್ತಿವೆ. ಅಂತಹ ಘಟನೆಗಳಿಗೆ ನಾವೆಲ್ಲ ಸಹಭಾಗಿಗಳಾಗಿದ್ದೇವೆ. ಹಾಗೆಯೇ ಬೇರೆಯವರನ್ನು ನಾವು ದೂಷಿಸುತ್ತೇವೆ ಆದರೂ, ಅದೇ ತಪ್ಪುಗಳನ್ನು ನಾವು ಕೂಡ ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದೇವೆ. ನಮ್ಮನ್ನು ನಾವೇ ಪರೀಕ್ಷಿಸಿದರೆ, ನಮ್ಮ ಹಲವು ನಿರ್ಣಯಗಳು, ಹಲವು ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳು ನಮ್ಮ ಅಂಧವಿಶ್ವಾಸಗಳ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿರುತ್ತವೆ ಅಲ್ಲದೆ, ಯಾವ ಆಧಾರದಿಂದ ಅನುಮೋದಿಸಲ್ಪಡುವುದಿಲ್ಲವೆಂದು ತಿಳಿಯಬಹುದು. ಹಾಗಾದರೆ, ನಾವೇಕೆ ನಮ್ಮ ನಮ್ಮ ಆತ್ಮ ಪರೀಕ್ಷೆಯನ್ನು ಮಾಡಬಾರದು?

ಉಪಾಧ್ಯಾಯರ ಹೊಣೆ ದೊಡ್ಡದು. ದೀಪದಿಂದ ದೀಪ ಹೊತ್ತುತ್ತದೆ, ಸದೃಶದಿಂದ ಸದೃಶವು ಹುಟ್ಟುತ್ತದೆ ಎಂದಾಗ, ಮಕ್ಕಳ ಮೇಲೆ ಪ್ರಭಾವ ಬೀರುವ ಉಪಾಧ್ಯಾಯನ ಮಹತ್ವವೂ ಗುರುತ್ವವೂ ಸ್ವಯಂವೇದ್ಯವಾಗುವುದು. ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಪ್ರೀತಿಸುವ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಬೇಕು. ಮಕ್ಕಳಿಂದ ತಮ್ಮ ಸ್ವಂತ ರಸಭಾವಿಕ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಬಗೆಹರಿಸಲು ಆಗುತ್ತದೆಂದು ಎಣಿಸುವ ಉಪಾಧ್ಯಾಯರು ಬೇಡ.

"The quality of a nation depends upon the quality of its citizens. The quality of its citizens depends—not exclusively, but in a critical measure upon the quality of the education. The quality of

their education depends, more than upon any other single factor, upon the quality of their teacher.

(Commission on Teacher Education "Teachers for our Times.)

"ಜನಾಂಗದ ಗುಣವು ಅದರ ನಾಗರಿಕರ ಮೇಲೆ ಹೊಂದಿದೆ. ನಾಗರಿಕರ ಗುಣವು, ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಅಲ್ಲದಿದ್ದರೂ ಮುಖ್ಯಾಂಶದಲ್ಲಿ ಅವರ ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುಣವನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ. ಶಿಕ್ಷಣದ ಗುಣವು, ಇತರ ಯಾವುದಾದರೊಂದು ಕಾರಕಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ಅವರ ಗುರುಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ."

— ಸಮಾಪ್ತಿ —